Niveau(x) d'enseignement: 0 Numéro EDUQ : 8470061
Centre d'intérêt: 140

Québec (Province) Ministère de l'éducation.

L'évaluation dans le système éducatif : cadre général et perspectives de développement / [Ministère de l'éducation]. -- [Québec] : Le Ministère, [1983].
144 p. ; 28 cm.

Code: 28-1649. Bibliogr. à la fin de la plupart des chap.

ISBN 2-550-06174-8

Descripteur(s): *Evaluation en éducation *Système scolaire *Ministère de l'éducation *Education des adultes *Préscolaire (Niveau) *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau) *Collégial (Niveau) *Universitaire (Niveau)

Le document comprend six chapitres. Il traite sucessivement de l'évaluation dans le réseau de l'éducation préscolaire, primaire et secondaire (ch. 1), de l'évaluation dans le réseau collégial (ch. 2) et universitaire (ch. 3), de l'évaluation dans le réseau de la formation des adultes (ch. 4), enfin de l'évaluation au ministère de l'Education (ch. 5). Le dernier chapitre pose quelques jalons d'une description et d'une analyse de ce qui caractérise l'ensemble du système en matière d'évaluation. Le volume se présente comme un instrument susceptible de soutenir les réflexions en vue de la définition d'un cadre général des perspectives et des pratiques de l'évaluation dans un système éducatif.

Chacun des cinq premiers chapitres aborde successivement les points suivants: 1. le cadre légal et règlementaire de l'évaluation; 2. les pratiques d'évaluation des principaux agents; 3. l'esprit et la logique de ces règles et de ces pratiques; 4. les éléments à clarifier ou à explorer de même que les voies d'action souhaitables et possibles.

Le document décrit donc, pour chacun des grands secteurs d'activité du système éducatif, la manière dont est conçue, réglementée et pratiquée l'évaluation, ainsi que les objets majeurs qui y sont visés. Cette description d'une réalité qui apparaît d'emblée comme pluri-dimensionnelle devrait faire affleurer la dynamique et la logique organisationnelles de chacun de ces champs d'intervention de même que de l'ensemble du système.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 8270896

UQ S470061

L'ÉVALUATION DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF

CADRE GÉNÉRAL ET PERSPECTIVES DE DÉVELOPPEMENT

Québec

EDUQ 847006I

L'ÉVALUATION DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF

CADRE GÉNÉRAL ET PERSPECTIVES DE DÉVELOPPEMENT

ISBN 2-550-06174-8

Dépôt légal: quatrième trimestre 1983
Bibliothèque nationale du Québec

Table des matières

Introduction 1

Chapitre I. L'évaluation dans le réseau de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire

A. LES PARTENAIRES, LEURS REPONSABILITÉS, LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Éducation 7

2. Les organismes consultatifs 21

2.1 Le Conseil supérieur de l'éducation 21

2.2 Les Comités confessionnels 21

2.3 La Commission consultative de l'enseignement privé 23

3. Les commissions scolaires et les écoles 23

4. Les établissements privés 34

B. CONSIDÉRATIONS D'ENSEMBLE

1. Des lignes de force 36

2. Des voies de développement 37

C. DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE 49

Chapitre II. L'évaluation dans le réseau collégial

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITÉS, LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Éducation 55

2. Les organismes consultatifs 61

2.1 Le Conseil supérieur de l'éducation 61

2.2 Le Conseil des collèges 62

2.3 La Commission consultative de l'enseignement privé 64

3. Les établissements publics 64

4. Les établissements privés 67

B. CONSIDÉRATIONS D'ENSEMBLE

1. Des lignes de force 68

2. Des voies de développement 72

C. DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE 80

Chapitre III. L'évaluation dans le réseau universitaire

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITÉS, LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Éducation 83

2. Le Conseil des universités 87

3. Le Conseil supérieur de l'éducation 90

4. Le Fonds F.C.A.C. 90

5. Les universités 91

B. CONSIDÉRATIONS D'ENSEMBLE

1. Des lignes de force 93

2. Des voies de développement 95

C. DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE 103

Chapitre IV. L'évaluation dans les services de formation continue

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITÉS, LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Éducation 107

2. Les organismes consultatifs 109

3. Les organismes et les établissements de formation 110

B. CONSIDÉRATIONS D'ENSEMBLE

1. Traits particuliers 112

2. Voies de développement 112

C. DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE 118

Chapitre V. L'évaluation au ministère de l'Éducation

A. LES RESPONSABILITÉS ET LES PRATIQUES

1. Le cadre légal 121

2. Les pratiques 122

B. CONSIDÉRATIONS D'ENSEMBLE

1. Traits saillants 124

2. Voies de développement 125

Chapitre VI. Perspectives d'ensemble

1. Héritages et apparentements 133

2. Traits actuels de l'évaluation 136

3. Perspectives de développement 142

INTRODUCTION

«Nous continuerons (...) de travailler à l'élaboration et à la mise au point de pratiques plus articulées d'évaluation pédagogique et administrative. Aux différents niveaux du système scolaire, des gestes ont été posés et des processus d'implantation ont sans doute été solidement amorcés. Mais notre recherche globale de qualité et de discernement de l'essentiel nous invite tout naturellement à essayer de formuler une approche générale qui, dans le respect des particularités de chaque réseau du système, s'applique à traduire des préoccupations et des perspectives communes».

L'Éducation en 1981-1982. Discerner l'essentiel, Discours prononcé par le docteur Camille Laurin, ministre de l'Éducation, à l'occasion de la défense des crédits du ministère de l'Éducation, le 11 juin 1981

Dans l'ensemble du système éducatif, les entreprises de relance et de renouveau menées ces dernières années, de même que les efforts d'imagination imposés par la diminution de la croissance - en certains cas, le déclin - des effectifs et des ressources, se sont accompagnés d'un souci renouvelé de l'évaluation en tout ce qui touche tant l'enseignement et les apprentissages que la gestion. Ainsi que l'a observé le ministre de l'Éducation, «des gestes ont été posés et des processus d'implantation ont sans doute été solidement amorcés». «Mais, ajoutait-il, notre recherche globale de qualité et de discernement de l'essentiel nous invite tout naturellement à essayer de formuler une approche générale qui, dans le respect des particularités de chaque réseau du système, s'applique à traduire des préoccupations et des perspectives communes»(1). C'est à cette tâche même qu'entend répondre le présent document.

Traiter de l'évaluation selon «une approche générale» et pour l'ensemble du système d'éducation n'est assurément pas, en soi, une entreprise modeste. L'évaluation recouvre un tel éventail d'activités et de démarches et porte sur une telle variété d'objets qu'on ne voit pas facilement comment éviter de tomber dans les généralités, voire dans les simplifications par trop réductrices. Pourtant, l'enjeu est pleinement valable, dans la mesure où il rejoint des responsabilités et des tâches bien concrètes qui, dans le quotidien de la planification et de la gestion du système d'éducation, doivent être assumées par chacun des partenaires, selon des modalités et dans des perspectives qui, par-delà la diversité des règles et des pratiques, s'inspirent d'orientations communes et cohérentes.

Ces pages poursuivent ce propos: décrire, pour chacun des grands secteurs d'activité du système éducatif, la manière dont est conçue, réglementée et pratiquée l'évaluation, et les objets majeurs qui y sont visés. Cette description d'une réalité qui apparaîtra d'emblée comme pluridimensionnelle fera affleurer la dynamique et la logique organisationnelles de chacun de ces champs d'intervention, puis, essaierons-nous de le montrer, de l'ensemble du système; en cela le document expose les intentions du Ministère. Il sera alors possible d'identifier, pour chacun de ces champs comme pour l'ensemble, des lignes de forces, des zones de clair-obscur aussi et, en regard, les actions à mener quant aux relances et aux rectifications qu'il convient de promouvoir.

Le document comprend six chapitres. Il traite successivement de l'évaluation dans le réseau de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire (chapitre 1er), de l'évaluation dans le réseau collégial (chapitre 2e), de l'évaluation dans le réseau universitaire (chapitre 3e), de l'évaluation dans les services de formation continue (chapitre 4e) et de l'évaluation au ministère de l'Éducation (chapitre 5e). Un dernier chapitre (chapitre 6e) pose, en conclusion, quelques jalons d'une description et d'une analyse de ce qui caractérise l'ensemble du système

---

1. *L'Éducation en 1981-1982. Discerner l'essentiel.* Discours prononcé par le docteur Camille Laurin, ministre de l'Éducation, à l'occasion de la défense des crédits du ministère de l'Éducation, le 11 juin 1981, pp. 13-14. C'est nous qui soulignons.

en matière d'évaluation. Dans chacun des chapitres I à V, on fait l'examen: a) du cadre légal et réglementaire de l'évaluation; b) des pratiques d'évaluation des principaux agerts; c) de l'esprit et de la logique de ces règles et de ces pratiques; d) des éléments à clarifier ou à explorer, puis des voies d'action retenues.

Ainsi, tout au long du document, se dessine et s'explicite le cadre général des perspectives et des pratiques de l'évaluation dans le système éducatif québécois. Il se présente comme une référence et une inspiration communes à tous les responsables et agents des différents réseaux et du ministère de l'Éducation.

I

L'évaluation dans le réseau de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire

«Si les programmes d'étude constituent l'un des éléments essentiels du projet éducatif, la mesure et l'évaluation donnent des indications indispensables sur ses multiples aspects. Les progrès des élèves dans leurs apprentissages, les programmes d'étude, l'évaluation du personnel, l'évaluation des institutions scolaires, chacune de ces dimensions est de la plus haute importance pour le développement du système d'éducation. Le ministère de l'Éducation est conscient que beaucoup de chemin reste à parcourir à cet égard et il entend susciter un plus grand intérêt et des moyens nouveaux en matière d'évaluation».

L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action, 1979, p. 96

Ce premier chapitre aborde les responsabilités et les pratiques des principaux partenaires de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire en matière d'évaluation. D'abord, sont passées en revue tour à tour l'action du ministère de l'Éducation, l'action des organismes consultatifs centraux, l'action des organismes et des établissements d'enseignement. Ensuite, sont proposées des considérations d'ensemble sur les perspectives qui se dégagent et sur des points qui appellent des clarification ou des développements.

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITÉS ET LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Éducation

1.1 Les responsabilités

1.1.1 Les responsabilités du ministère de l'Éducation en matière d'évaluation à l'égard du réseau de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire se trouvent définies dans le cadre légal et réglementaire de son action d'ensemble. Elles découlent fondamentalement du mandat général confié au ministre de l'Éducation, par la *Loi sur le ministère de l'Éducation*,

> «de promouvoir l'éducation, d'assister la jeunesse dans la préparation et l'orientation de son avenir et d'assurer le développement des institutions d'enseignement» (art. 2).

1.1.2 En vertu de sa responsabilité d'ensemble, le ministre de l'Éducation - le Ministère, par son intermédiaire - reçoit de la Loi l'autorisation générale, en même temps que la tâche, de procéder à des formes d'évaluation en demandant des études, en requérant des statistiques et des renseignements, en soumettant un rapport annuel à l'Assemblée nationale, en instituant des enquêtes.

- Selon la *Loi sur le ministère de l'Éducation*, «le ministre peut faire effectuer les études et les recherches qu'il juge utiles ou nécessaires à la poursuite de l'activité du ministère» (art. 3).
- Le ministre est tenu de soumettre un rapport annuel à l'Assemblée nationale; «les statistiques et autres renseignements nécessaires à la préparation de ce rapport lui sont fournis, avant le 31 août de chaque année, par les commissaires et syndics d'écoles et par toutes les institutions d'enseignement, d'après les formulaires qu'il fournit à cette fin» (art. 4).

- La *Loi sur l'instruction publique* accorde au ministre le pouvoir de retenir «la subvention de toute municipalité ou institution d'éducation qui ne lui a pas transmis les rapports prescrits par la présente loi, qui a adopté ou permis l'usage de livres de classe non autorisés, ou qui a refusé ou négligé d'observer quelqu'une des dispositions de la loi ou des règlements concernant l'instruction publique» (art.13).

- Selon la même Loi, «le ministre peut faire ou déléguer les pouvoirs de faire des enquêtes». Ces pouvoirs s'accompagnent de ceux de mise en tutelle: «Lorsqu'une enquête porte sur quelque matière se rapportant à l'administration ou au fonctionnement d'une commission scolaire ou d'une commission scolaire régionale, le gouvernement peut ordonner que les pouvoirs d'une telle commission scolaire ou d'une telle commission scolaire régionale soient suspendus et nomme un administrateur qui les exerce jusqu'à la date qu'il indique» (art. 14).

- Des enquêtes, si «l'intérêt public l'exige», peuvent porter «sur la conduite de tout officier d'une commission scolaire» (art. 344). De même, «sur réception d'une plainte formulée par écrit et sous serment accusant une institution de mauvaise conduite, d'immoralité, d'ivrognerie ou d'infraction grave dans l'exécution de ses devoirs», le ministre met en oeuvre une procédure qui peut aller jusqu'à la révocation du brevet d'enseignant (art. 18).

- Bien que la fonction d'inspecteur d'écoles ne soit plus exercée, la Loi contient toujours les dispositions permettant au ministre d'y pourvoir (art. 25-32).

- La Loi stipule que «le ministre est visiteur de toutes les écoles du Québec» (art. 20). De même, sont visiteurs des écoles «les membres de la Législature, le sous-ministre de l'éducation et les sous-ministres associés» (art. 22). «Les visiteurs d'écoles ont le droit d'avoir communication des règlements et d'autres documents relatifs à chaque école et d'obtenir les renseignements qui peuvent la concerner» (art. 24).

- Outre le ministre de l'Éducation, selon la *Loi sur l'administration financière*, le vérificateur général relevant de l'Assemblée nationale a pouvoir d'examen: «chaque établissement, institution ou association (subventionné) est tenu de permettre au vérificateur général ou à toute personne autorisée par lui d'y avoir accès, d'examiner les registres, les dossiers et les comptes relatifs à

l'utilisation de toute subvention du gouvernement, d'en prendre note ou copie et d'interroger sous serment toute personne à ce sujet» (art. 83).

1.1.3 La *Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation* fait devoir au ministre de l'Éducation de préparer les règlements qui doivent régir les matières suivantes:

«a) la classification et la nomenclature des écoles et autres institutions d'enseignement et des diplômes décernés par elles;

b) sous réserve des attributions des comités visés dans l'article 22 (1°), les programmes d'études, les examens, les diplômes, les brevets d'enseignement et la qualification du personnel pédagogique, pour tous les enseignements sauf ceux de niveau collégial, ceux qui conduisent à un grade universitaire et les enseignements privés qui ne conduisent pas à un diplôme décerné sous l'autorité du ministre;

c) la coordination de l'enseignement à tous les degrés;

d) les normes de répartition territoriale et d'aménagement des établissements éducatifs administrés ou subventionnés par le Québec» (art. 30).

C'est selon ces dispositions que le ministre de l'Éducation a soumis à l'adoption du gouvernement des règlements qui touchent soit l'enseignement, soit les maîtres et qui comportent des stipulations ayant trait à l'évaluation et à la responsabilité du Ministère à cet égard.

- Le *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et de l'éducation préscolaire* précise que «la réalisation par les élèves des objectifs d'apprentissage des programmes d'études et certains aspects du développement font l'objet d'évaluation selon les dispositions déterminées par la commission scolaire et le ministre dans le cadre de leurs responsabilités respectives» (art. 22).

- Le *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire* contient également les stipulations quant à l'évaluation des apprentissages et à la responsabilité du ministre de l'Éducation:

  «Le ministre décerne le diplôme d'études secondaires à l'élève qui, sur un total minimum possible de 176 crédits, accumule 130 crédits, dont 40 crédits obligatoires» (art. 43).

«Le ministre décerne le diplôme d'études professionnelles à l'élève qui obtient les crédits propres à chaque spécialité professionnelle» (art. 44).

«Le ministre établit chaque année la liste des cours pour lesquels il prépare des examens uniformes. Pour chaque matière pour laquelle le ministre ne prépare pas d'examens uniformes, il peut vérifier le plan d'évaluation de la commission scolaire, selon les modalités qu'il détermine» (art. 46).

«Chaque année, le ministre détermine le nombre de sessions d'examens et publie le calendrier et les horaires auxquels doivent se conformer les candidats et le personnel responsable. Seul le ministre peut autoriser une dérogation à cette règle» (art.50).

- Des règlements touchent des aspects de l'évaluation du personnel enseignant. Le *Règlement numéro 4 relatif au permis et au brevet d'enseignement* prévoit que

  «l'autorisation d'enseigner aux niveaux d'études régis par les règlements du ministre de l'Éducation est décernée par le ministre et elle prend d'abord la forme d'un permis d'enseigner, puis d'un brevet d'enseignement» (art. 1).

- Le *Règlement numéro 5 relatif aux critères d'évaluation de la scolarité comme facteur servant à déterminer la qualification du personnel enseignant* définit également la responsabilité du ministère de l'Éducation en la matière.

1.1.4 Selon la *Loi sur l'enseignement privé*, il appartient au ministre de l'Éducation de déclarer le statut des établissements privés, soit en les reconnaissant d'intérêt public (art.9), soit en les reconnaissant pour fins de subventions (art.15), soit en leur attribuant un permis (art.23).

1.1.5 La proposition gouvernementale exposée dans *L'École québécoise: une école communautaire et responsable* comporte des modifications de l'économie même des rôles et des responsabilités des partenaires du système scolaire. C'est évidemment aussi le rôle et le type d'action du ministère de l'Éducation qui devraient être ajustés à la nouvelle situation entraînée par la volonté fondamentale de revalorisation de l'école.

«Comme responsable de la bonne marche de l'ensemble du système d'éducation, le Ministère doit assumer des pouvoirs dont l'exercice est essentiel à la cohérence de l'action de l'ensemble des partenaires du système...

> «Il importe qu'une forte autorité centrale puisse efficacement protéger les droits de tous et procéder à un partage équitable des ressources publiques, conformément aux grands paramètres des opérations budgétaires de l'État...
>
> «Il s'agit (...) que ces actions tiennent compte de la place nouvelle prise par les écoles et par les communautés locales. À cette fin, il paraît nécessaire de faire du développement pédagogique l'axe central de l'action du Ministère...
>
> «Un ministère de l'Éducation existe fondamentalement pour les écoles et pour ceux qui y vivent... Un tel rappel signifie très concrètement que c'est la mission proprement éducative, et non toute autre espèce de calcul stratégique ou de volonté de contrôle, qui doit inspirer le choix des orientations et des priorités, l'élaboration des plans de travail des effectifs et la réévaluation annuelle des programmes...
>
> «Cela veut dire aussi que, en plus d'inspirer l'ensemble des programmes ministériels, la mission éducative doit commander la mise en oeuvre de certaines cibles spécifiques de développement. Parmi les cibles de développement suggérées par la réforme proposée, devront figurer: le soutien à l'élaboration et à la mise en oeuvre des projets éducatifs, cette clef de voûte de la proposition; le soutien aux parents et aux directeurs d'école, à qui il sera demandé d'assurer de nouvelles responsabilités et de consentir d'importants investissements personnels; le soutien aux enseignants et à leurs pratiques pédagogiques...
>
> «Cela signifie qu'il faudra donner aux commissions scolaires les moyens d'apporter aux écoles ces soutiens essentiels à leur propre prise en charge, avec toute la marge d'autonomie que suppose l'offre de tels soutiens...» (pp. 68-69).

Si le rôle du Ministère doit ainsi s'ordonner au rôle de l'école, celui-ci doit s'ordonner lui-même à la finalité qui constitue la légitimation fondamentale de tout le système: le développement de l'enfant, de l'adolescent.

> «Afin d'affirmer clairement, est-il proposé, cette finalité prépondérante de tous les réaménagements envisagés et pour qu'aucun élève ne soit impunément brimé dans ses droits par l'un ou l'autre des niveaux d'autorités établis par la nouvelle Loi sur l'instruction publique, l'Assemblée nationale pourra nommer un protecteur de l'élève... Tout élève - lui-même ou ceux qui exercent sur lui l'autorité parentale - qui croira avoir été lésé dans les droits que lui confère la Loi

sur l'instruction publique pourra donc demander au Protecteur de l'élève d'enquêter sur son cas. Ainsi, le ministère de l'Éducation ne s'érigera pas le juge de sa propre manière de respecter les droits des élèves et acceptera à l'avance l'intervention d'un tiers dans l'appréciation de pratiques que lui-même ou l'un ou l'autre de ses partenaires du système scolaire pourraient instaurer à l'encontre de certains droits individuels reconnus» (p. 71).

C'est dans ces perspectives que le projet de Loi 40, *Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public*, déposé à l'Assemblée nationale à la suite du Livre blanc, redéfinit le rôle du ministère de l'Éducation en regard de celui des écoles et des commissions scolaires. La fonction d'évaluation s'y trouve inscrite dans les grands encadrements dont est responsable le Ministère en matière de pédagogie:

- établissement des programmes d'études,
- approbation des manuels scolaires,
- exigence d'un permis délivré par le Ministre pour toute fonction d'enseignant, lequel permis peut être révoqué ou suspendu,
- sanction des études pour les diplômés.

Des précisions légales nouvelles apparaissent au sujet de l'évaluation des apprentissages:

- le Ministère établit la liste des matières pour lesquelles il impose des épreuves uniques;
- il peut établir les critères ou les conditions pour l'attribution d'une équivalence d'études;
- il peut réviser les résultats obtenus par un élève aux épreuves uniques afin d'éviter de pénaliser indûment l'élève. Il peut en outre pondérer les résultats obtenus aux épreuves de l'école afin de les rendre comparables aux résultats obtenus aux épreuves uniques.

Le projet de loi précise également, du point de vue des encadrements administratifs et financiers, que le ministre, après consultation des commissions scolaires, établit annuellement les règles d'attribution des ressources financières. Ces règles peuvent aussi porter sur: 1° la gestion financière des commissions scolaires et des écoles; 2° le système d'information financière; 3° la vérification des états financiers.

Quant au respect des droits des élèves, le projet établit que l'élève et ses parents peuvent recourir au Protecteur du citoyen, la Loi qui définit les fonctions de celui-ci étant amendée en conséquence.

1.2 Les pratiques

Redéfinies selon les perspectives proposées dans *L'Ecole québécoise: une école communautaire et responsable*, les responsabilités du ministère de l'Education auront à se traduire dans des pratiques également rajustées. Dans le sens de la nouvelle économie du système, le Ministère devra viser à «permettre à l'ensemble de ses partenaires d'exercer pleinement leurs responsabilités», à «adopter un style d'intervention davantage inspiré et coloré par sa mission d'orientation et de service» (p. 70).

Une illustration majeure de ces pratiques nouvelles à instaurer ou à renforcer est la manière dont les directions régionales du Ministère seront appelées à accorder leur action à la nouvelle configuration du système scolaire.

> «Bien plus que des prolongements ou des antennes d'instances centrales dont elles assureraient l'emprise régionale, voire les fonctions de contrôle ou de surveillance, les directions régionales doivent être des lieux d'information, d'animation et de soutien au service des commissions scolaires et, par elles, au service des écoles... L'esprit du projet proposé interdit manifestement que se développent dans les régions, entre les commissions scolaires et le Ministère, des lieux de contrôle bureaucratique ou d'arbitrage, des rouages intermédiaires d'une administration devenue plus insistante et pointilleuse parce que plus proche des situations et des usagers. Les objectifs du projet invitent plutôt à miser résolument sur les écoles et sur leurs lieux premiers de regroupement, les commissions scolaires...
>
> «En revanche, et conformément aux prescriptions qui ont inspiré cette entreprise de déconcentration administrative, les directions régionales sont appelées à accroître leur insertion dans le tissu socio-communautaire des régions, à y établir des liens organiques et soutenus avec les commissions scolaires, à y être vraiment des plaques tournantes de circuits d'information et d'animation, à devenir aussi, grâce à leur enracinement et à leur perméabilité, les interlocuteurs sans cesse interrogateurs des instances centrales du Ministère. À cette fin, il s'imposera que soit redéfinie la place des directions régionales dans l'organigramme de prise de décision et de gestion

du ministère de l'Éducation. Déjà, on peut penser que, au lieu d'être des unités administratives situées au pied d'une pyramide hiérarchique d'autorité, les directions régionales devraient occuper une place d'instance conseil, qui correspond à leur mandat de dialogue, de soutien et d'information pour ainsi dire bi-directionnelle» (pp. 70-71).

C'est dans la ligne d'évolution ainsi engagée qu'il faut sans doute considérer, en les relevant selon leurs principaux points d'application, les pratiques actuelles du ministère de l'Éducation en matière d'évaluation.

1.2.1 L'évaluation des apprentissages

C'est conformément aux énoncés du plan d'action *L'École québécoise* dans son chapitre huitième «Mesure et évaluation» qu'ont été arrêtées les dispositions des régimes pédagogiques du primaire et du secondaire touchant l'évaluation des apprentissages. Ces dispositions ont été explicitées par la *Politique générale d'évaluation pédagogique* que le ministère de l'Éducation a publiée en février 1981. En formulant cette politique, le Ministère entendait, dans la ligne de la responsabilité qui lui revient,

> «préciser (ses) intentions dans le domaine de l'évaluation pédagogique;
>
> déterminer les rôles respectifs de chaque instance du système scolaire dans l'évaluation pédagogique;
>
> faciliter la tâche des commissions scolaires dans l'élaboration de leurs politiques d'évaluation pédagogique;
>
> permettre aux différents agents d'éducation une communication plus claire et plus efficace en ce qui a trait à l'évaluation pédagogique;
>
> susciter chez les divers agents d'éducation la concertation dans l'élaboration de leurs plans d'action en évaluation pédagogique;
>
> promouvoir dans les écoles du Québec une évaluation pédagogique qui soit davantage au service des élèves» (p. 1).

Il appartient d'abord au Ministère, en effet, de définir la politique globale de l'évaluation des apprentissages.

Le Ministère doit ensuite, plus particulièrement, selon la logique et les déterminations à la fois de cette politique et des articles des régimes pédagogiques cités précédemment, aider les enseignants et les commissions scolaires dans l'exercice de leurs tâches d'évaluation, vérifier la qualité des apprentissages, assurer la sanction des études secondaires (p. 12).

Ainsi, premièrement, pour aider les commissions scolaires et les enseignants, le Ministère offre diverses formes de soutien.

- Par mode de service, le Ministère a élaboré des tests présentant l'avantage d'avoir été conçus au Québec et d'être révisés périodiquement à la suite de leur application à des fractions représentatives de la population scolaire.

- Également, le Ministère prépare et révise périodiquement des formulaires d'évaluation: le Bulletin scolaire, la Feuille de route de l'élève, la Communication aux parents.

- Des instruments d'évaluation du développement des élèves ont été mis au point: *Fiche d'auto-appréciation de l'élève*; formule d'aide à l'élève qui rencontre des difficultés, *Bilan fonctionnel et plan d'action*, *Questionnaire sur l'environnement immédiat de l'élève*; *L'École, ça m'intéresse*, pour aider à prévenir les cas de décrochage.

- En collaboration avec les universités et les commissions scolaires, selon leurs rôles propres, le Ministère contribue au perfectionnement des enseignants. Il a publié un *Guide docimologique*, des documents audio-visuels et un *Fichier de documentation* sur l'évaluation des apprentissages.

- Le Ministère met à la disposition des commissions scolaires des ressources humaines en évaluation. Chaque Direction régionale compte un responsable de l'évaluation pédagogique; de plus, des agents de développement pédagogique sont affectés à l'évaluation pédagogique.

Dans la nouvelle *Politique générale d'évaluation pédagogique*, le Ministère a indiqué en outre un double propos:

- aider à l'évaluation formative en produisant des prototypes d'instruments pouvant servir de modèles: ils correspondront étroitement aux objectifs des programmes; ils seront conçus pour fournir des résultats dont l'interprétation sera critériée; ils s'étendront éventuellement à des niveaux taxonomiques autres que la seule acquisition

de connaissances; ils ne prédétermineront pas le seuil de réussite, l'enseignant étant plus apte à le faire en comparant l'instrument de mesure à l'enseignement donné;

° aider à l'évaluation sommative, en mettant à la disposition des commissions scolaires, pour l'élaboration d'examens locaux, une banque de questions accompagnées d'indices statistiques; des tests également seront offerts, accompagnés de normes permettant l'interprétation immédiate des résultats (pp. 12-13).

Le Ministère conduit actuellement les travaux nécessaires à l'informatisation d'une banque d'instruments de mesure (BIM). Il poursuit par là les objectifs suivants:

° mettre à la disposition des organismes scolaires, particulièrement des enseignants, des instruments de mesures valides pouvant être utilisés au moment jugé opportun selon l'utilisateur;

° coordonner et soutenir la participation du personnel des commissions scolaires à l'alimentation de la banque selon les principes de l'établissement d'une démarche uniforme de construction d'items, d'une répartition du travail et d'un échange des productions;

° couvrir, de façon progressive, tous les programmes officiels du Ministère;

° assurer l'accessibilité directe de ces instruments à tous les agents d'éducation de tous les milieux du Québec;

° favoriser une utilisation maximale du médium informatique pour toutes les opérations de cette banque.

Deuxièmement, pour vérifier la qualité générale des apprentissages, afin de «renseigner l'État sur la réalisation des objectifs des programmes» et de «renseigner les responsables de la pédagogie dans les régions», le Ministère introduira des épreuves à la fin de chaque cycle du primaire et du secondaire. Tous les programmes sont susceptibles d'être soumis à l'évaluation de fin de cycle selon des priorités à établir. Les résultats statistiques de ces épreuves, établis au plan national, seront à la disposition du ministère de l'Éducation, des commissions scolaires et des régions (pp. 18-20).

Troisièmement, pour assurer la sanction des études secondaires, le Ministère en fixe les conditions et les modalités. Le nouveau régime pédagogique du secondaire comporte une réforme complète du système de sanction des études dont la mise en oeuvre a commencé en première secondaire en septembre 1982 pour s'étendre graduellement à tout le secondaire en 1986-1987. La *Politique générale d'évaluation pédagogique* présente aussi les traits principaux du système:

- tous les cours réussis par un élève du secondaire comptent, en vue du diplôme, c'est-à-dire chaque cours comporte des crédits permettant d'atteindre le total exigé;
- la réussite à certains examens obligatoires est exigée en plus de l'accumulation d'un nombre minimal de crédits;
- les examens sont pour la plupart préparés dans les commissions scolaires;
- un certain nombre d'examens de 4e et 5e années du secondaire sont préparés par le Ministère et administrés aux élèves en vue du diplôme; pour chaque matière pour laquelle le Ministère ne prépare pas d'examens uniformes, il peut vérifier le plan d'évaluation de la commission scolaire selon les modalités qu'il détermine;
- les résultats des examens du Ministère ne sont convertis que de façon exceptionnelle;
- les résultats de ces examens ne comptent que pour une partie de la note finale; l'autre partie provient de la note locale qui peut être modérée;
- le Ministère produit des relevés de notes et il décerne le diplôme d'études secondaires à tout candidat qui a satisfait aux exigences;
- le Ministère produit des relevés de notes et il décerne le diplôme d'études professionnelles à l'élève qui réussit les crédits propres à chaque spécialité professionnelle;
- le Ministère accorde des équivalences pour des études de niveau secondaire faites hors du Québec;
- le Ministère émet des attestations de niveau de scolarité pour des autodidactes qui ont satisfait à ses exigences (p.21).

1.2.2 L'évaluation des programmes d'études

Le Ministère a situé ses pratiques dans un *Cadre relatif à l'évaluation des programmes d'études* de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire (décembre 1981). Les objectifs formulés sont

de juger de la pertinence des programmes,
de veiller à leur cohérence entre eux,
de satisfaire aux exigences de l'imputabilité (p. 5).

Un programme est évalué dans un ensemble de jugements basés sur des données d'information recueillies systématiquement et conduisant à une décision d'approbation, de confirmation, de modification, de substitution ou d'abandon (pp. 5 et 6). Le modèle général retenu s'applique aux trois composantes du processus de développement d'un programme:

les antécédents, correspondant aux phases d'élaboration et de planification;
les transactions, correspondant aux plans d'implantation et d'application;
les résultats, c'est-à-dire les effets de l'application auprès des élèves (p. 7).

Des instruments nouveaux - grilles, questionnaires, épreuves de fin de cycle, épreuves critériées, échelles d'attitudes... - ont commencé d'être élaborés et mis en oeuvre. Ce modèle et ces instruments doivent permettre au Ministère d'assurer, avec la collaboration des commissions scolaires, l'évaluation des programmes établis par le ministre; ils s'offrent également aux commissions scolaires pour l'évaluation de leurs programmes soumis à l'approbation du ministre.

1.2.3 L'évaluation du matériel didactique

Manuels, cartes, modèles, documents audio-visuels, tout instrument servant à l'enseignement dans les écoles doivent recevoir et conserver l'approbation ministérielle. La liste en est publiée annuellement.

1.2.4 L'évaluation du personnel

En matière de gestion des ressources humaines, le Ministère détermine les conditions générales de travail des personnels des commissions scolaires et des écoles, les attributions caractéristiques des corps d'emploi, la qualification et la classification des personnels. C'est également le Ministère qui négocie avec les centrales syndicales les conditions de travail des différentes catégories de personnel. La proposition *L'École québécoise: une école communautaire et responsable* confirme l'attribution de ces tâches au Ministère en précisant qu'il doit en particulier déterminer «les règles d'évaluation des divers personnels» (p. 69).

1.2.5 Le contrôle des ressources financières et matérielles

Annuellement, le Ministère établit *Les règles budgétaires* selon lesquelles chaque commission scolaire doit soumettre à l'approbation ministérielle son budget de financement, d'investissement et de service de la dette. De même, le Ministère établit la répartition des ressources financières accordées par l'Assemblée nationale pour

l'éducation préscolaire et pour l'enseignement primaire et secondaire. Il précise également la nature des rapports financiers qui doivent lui être fournis.

Le Ministère autorise, dans le cadre des plans triennaux d'investissement des commissions scolaires, les projets d'immobilisation, de même que les projets de construction ou de transformation majeure des immeubles scolaires. Il détermine les conditions d'octroi des contrats de construction.

1.2.6 L'évaluation des établissements

L'évaluation des établissements intervient comme une composante du projet éducatif que chaque école est engagée à se donner selon l'énoncé de politique et le plan d'action *L'École québécoise* (pp.33-41). Dans la brochure *Le projet éducatif de l'école*, le Ministère distingue trois moyens d'action lui permettant de favoriser le développement des projets éducatifs:

- des mesures législatives:
  de fait, le Ministère a élaboré des modifications que l'Assemblée nationale a apportées à la *Loi sur l'instruction publique* en 1979 par les Lois 30 et 71 se rapportant au statut de l'école, à son projet éducatif, aux responsabilités de son directeur, à la participation de ses agents - dont les parents et les élèves -, à son conseil d'orientation,aux pouvoirs et aux devoirs des commissions scolaires;

- des mesures administratives:
  ainsi qu'il s'y est engagé lui-même dans *L'École québécoise*, le Ministère entend réviser ses pratiques de façon à «accroître les moyens d'action et les marges de manoeuvre du milieu» (p. 37);

- des mesures de soutien et d'animation:
  des publications, élaborées avec la participation des milieux scolaires, ont permis d'approfondir l'idée du projet éducatif et d'aider à sa mise en oeuvre dans les écoles; celles qui désirent, en vue de la définition de leur projet éducatif, évaluer leur fonctionnement, leurs pratiques pédagogiques, leurs pratiques administratives, le vécu scolaire des élèves, peuvent recourir à un ensemble de questionnaires et d'instruments à l'usage des directeurs, des enseignants, des parents, des élèves; les directions régionales du Ministère offrent un soutien aux commissions scolaires.

Le projet gouvernemental de réaménagement du système des écoles primaires et secondaires se présente comme une sorte de phase II de l'énoncé de politique *L'École québécoise*. Sa visée majeure selon *L'École québécoise: une école communautaire et responsable*, consiste

«à revaloriser l'école, à la rendre responsable de son projet éducatif, à en faire le pivot de notre système scolaire, à la redonner à ses usagers et à ses agents» (p. 37); elle comporte fondamentalement «une option pour le projet éducatif et ses agents» (pp. 37-39), le projet éducatif constitue la «clef de voûte de la proposition» (p. 68). La fonction d'évaluation des établissements se trouve donc, par cette voie ainsi résolument confirmée et dans le projet de loi 40, considérablement accentuée.

En ce qui concerne les établissements privés en particulier, afin de déterminer le statut qui convient à chacun pour fins de subvention, le Ministère expérimente, depuis deux ans, une nouvelle grille d'évaluation applicable aux établissements d'enseignement secondaire; une grille semblable sera étendue aux établissements d'enseignement primaire et d'enseignement collégial.

1.2.7 L'évaluation du système

Des opérations d'évaluation menées par le Ministère s'appliquent au système de l'enseignement primaire et secondaire dans son ensemble ou dans certains de ses aspects. C'est ainsi, que le *Livre vert de l'enseignement primaire et secondaire* a été l'instrument d'une vaste entreprise de mise à jour qui a conduit, quelque dix ans après les changements qui ont donné suite au *Rapport Parent*, à l'énoncé de politique et au plan d'action *L'École québécoise*, puis au projet de restructuration scolaire, *Une école communautaire et responsable*, et aux propositions de relance et de renouveau sur *La formation professionnelle des jeunes*. Des opérations ont porté en particulier sur l'école et les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage ou sur les services éducatifs dans les milieux économiquement faibles. D'autres semblables pourraient être rappelées.

Sous le titre général *Relance*, un ensemble d'enquêtes sont menées périodiquement auprès des sortants de l'école secondaire. Les objectifs poursuivis sont

> d'évaluer le processus d'intégration des jeunes au marché du travail au sortir de leurs études,
> de tracer le portrait de la situation relative à l'abandon ou à la poursuite des études.

Les résultats, diffusés auprès des responsables du système d'enseignement, fournissent des données qui permettent de connaître le taux de satisfaction des élèves, de poser des diagnostics, de corriger des lacunes, d'adopter de nouvelles mesures qui visent à amoindrir les difficultés rencontrées par les élèves dans la poursuite de leurs études et à favoriser l'insertion professionnelle et sociale des jeunes par des services plus adéquats d'information et de formation.

Le projet *L'École québécoise: une école communautaire et responsable* le souligne: «au plan financier comme à celui de la pédagogie, des ressources humaines et des ressources matérielles, le Ministère pourra procéder à des évaluations d'ensemble du système scolaire» (p. 70).

2. Les organismes consultatifs

2.1 Le Conseil supérieur de l'éducation

Selon les dispositions de la *Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation*, l'organisme doit donner son avis sur les projets de règlements que le ministre est tenu de lui soumettre et sur toute question que celui-ci lui défère; il doit remettre au ministre un rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation; il peut soumettre au ministre des recommandations sur toute question touchant l'éducation (art. 9 et 10). Assisté en particulier par une Commission de l'enseignement primaire et par une Commission de l'enseignement secondaire (art. 24), le Conseil peut solliciter des opinions, recevoir et entendre les requêtes et suggestions du public, faire effectuer les études et recherches qu'il juge utiles ou nécessaires à la poursuite de ses fins (art. 10). La *Loi sur l'instruction publique* autorise les membres du Conseil et de ses Commissions à visiter les écoles (art. 22).

Depuis sa création en 1964, le Conseil a publié dans son rapport annuel soit des aperçus sur l'état et les besoins de l'enseignement primaire et secondaire, soit des études et réflexions sur certains thèmes: la participation, les enseignants, l'activité éducative, la qualité de l'éducation, la place des élèves et des étudiants, la fonction sociale de l'institution scolaire, l'activité pédagogique. Le rapport 1982-1983 doit porter sur le thème même de l'évaluation. Le Conseil a également publié des recherches, par exemple, sur les valeurs, sur le projet éducatif, sur l'école et la participation des parents, sur l'égalité des chances en éducation. Par cette action, le Conseil participe à l'évaluation du système de l'enseignement primaire et secondaire. Les avis et recommandations portent généralement sur des aspects plus circonscrits qu'ils contribuent également à évaluer.

2.2 Les Comités confessionnels

La *Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation* institue dans l'organisme un Comité catholique et un Comité protestant (art. 15) qui ont pour mandat propre

> «de faire des règlements pour reconnaître les institutions d'enseignement confessionnelles comme catholiques ou protestantes, selon le cas, et pour assurer leur caractère confessionnel;

de reconnaître comme catholiques ou protestantes, selon le cas, les institutions d'enseignement confessionnelles et de révoquer au besoin cette reconnaissance;

de faire des règlements concernant l'éducation chrétienne, l'enseignement religieux et moral et le service religieux dans les institutions d'enseignement reconnues comme catholiques ou protestantes, selon le cas;

de faire des règlements sur la qualification, au point de vue religieux et moral, du personnel dirigeant et enseignant dans ces institutions d'enseignement;

d'approuver, au point de vue religieux et moral, les programmes, les manuels et le matériel didactique pour l'enseignement dans ces institutions d'enseignement;

d'approuver, pour l'enseignement religieux catholique ou protestant, selon le cas, les programmes, les manuels, et le matériel didactique et de faire des règlements sur la qualification des professeurs chargés de cet enseignement dans les écoles autres que les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes;

de faire au Conseil ou au ministre des recommandations sur toute question de leur compétence» (art. 22).

Les Comités confessionnels peuvent recevoir et entendre les requêtes et suggestions des associations, des organismes et de toute personne sur toute question de leur compétence; ils peuvent également faire effectuer les études et recherches jugées utiles ou nécessaires (art. 23). Leurs membres sont autorisés à visiter les écoles par la *Loi sur l'instruction publique* (art. 22).

L'action des Comités confessionnels, selon les responsabilités qui leur sont ainsi assignées, comporte des formes d'évaluation qui touchent

le système d'enseignement, sous son aspect confessionnel, par les avis, les recommandations, les observations sur l'état et les besoins de l'éducation dans les écoles catholiques ou dans les écoles protestantes(1);

---

1. Voir Comité protestant *Recherche de la qualité à l'école protestante*, 1980; Comité catholique, *C'est-à-dire. Regards sur les mots pour dire l'éducation chrétienne dans les écoles*, 1981.

les établissements, par l'acte qui les reconnaît comme catholiques ou protestants en application des prescriptions du *Règlement du Comité catholique* ou du *Règlement du Comité protestant*;

le personnel dirigeant et enseignant des établissements, par les prescriptions de ces mêmes Règlements;

les programmes d'études et le matériel didactique, par l'approbation requise(1).

Le projet de *Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public* reconduit l'économie de ces dispositions, d'une part, quant à la reconnaissance des écoles comme catholiques ou protestantes, en précisant qu'il appartient aux écoles de demander cette reconnaissance; d'autre part, quant à l'enseignement religieux et quant à l'animation pastorale ou religieuse, en précisant que, pour les programmes et le matériel didactique de l'enseignement autre que religieux, les comités confessionnels peuvent adresser leur avis au ministre, du point de vue religieux, mais n'ont plus à donner d'approbation.

2.3 La Commission consultative de l'enseignement privé

La Commission consultative de l'enseignement privé a été instituée en vertu de la *Loi sur l'enseignement privé*. Elle fournit des avis au ministre sur des questions reliées à l'enseignement privé de même que sur les requêtes de statut présentées par des établissements.

Pour évaluer les établissements et définir ses recommandations, la Commission recourt régulièrement à l'étude de dossiers portant sur les établissements. Elle peut en outre recourir

à l'étude des dossiers préparés par les établissements,
à des visites des établissements,
à des rencontres avec le personnel des établissements,
à des rencontres avec les groupes désireux d'exposer leurs vues.

3. Les commissions scolaires et les écoles

3.1 Les responsabilités

3.1.1 Les responsabilités des commissions scolaires en matière d'évaluation se trouvent délimitées d'abord dans la *Loi sur l'instruction publique*. Il est du devoir des commissaires et des syndics d'école

1. Voir Comité protestant, *Que veut dire «acceptable»? Critères utilisés par le Comité protestant pour l'approbation du matériel didactique*, 1976.

«de s'assurer que les cours d'études dispensés dans leurs écoles sont conformes aux programmes d'études et aux règlements édictés ou approuvés pour les écoles publiques catholiques, protestantes ou autres, selon le cas» (art. 189, 4°);

«d'assurer la gestion des ressources humaines de la commission scolaire» (art. 189, 9°);

«de faire préparer chaque année un rapport statistique d'après les formulaires fournis à cet effet et de le transmettre au ministre à la date fixée par ce dernier» (art. 189, 11°);

«de faire préparer chaque année un rapport financier d'après les formulaires fournis à cet effet et de le transmettre au ministre à la date fixée par ce dernier» (art. 189, 14°).

3.1.2 La *Loi sur l'instruction publique* modifiée par le projet de loi 71 sanctionné en décembre 1979 comme *Loi modifiant de nouveau la Loi sur l'instruction publique* comprend en outre les nouvelles dispositions qui suivent quant aux responsabilités des commissions scolaires en matière d'évaluation. Les commissions scolaires ont le devoir

«d'assurer l'application des régimes pédagogiques et des programmes d'études, d'adapter les contenus facultatifs de ces programmes d'études et de les enrichir selon leurs besoins et priorités» (art. 189, 18°);

«de s'assurer que les écoles dispensent aux enfants soumis à leur compétence et aux adultes domiciliés dans leur territoire des services éducatifs et culturels en conformité des dispositions de la loi et des règlements, et de leur en assurer l'accès» (art. 189, 19°);

«de s'assurer que les écoles sous leur juridiction dispensent une formation de qualité et de favoriser la réalisation d'un projet éducatif pour chacune de leurs écoles» (art. 189, 20°);

«de rendre compte à la population de leur territoire de la qualité des services offerts, de l'administration des écoles et de l'utilisation des ressources» (art. 189, 22°);

«de produire et transmettre au ministre, à la date fixée par ce dernier, un rapport annuel contenant

a) un bilan des activités de la commission scolaire pour l'année scolaire;

b) le rapport du vérificateur sur les opérations financières de la commission scolaire;

c) un rapport sur le développement des activités éducatives et culturelles des écoles de la commission scolaire» (art. 189, 24°);

«de consulter le Comité d'école ou le Comité de parents, selon le cas, à l'égard des objets sur lesquels il doit être consulté» (art. 189, 25°).

La Loi modifiée précise que, chaque année, le Comité de parents doit déterminer parmi les objets suivants ceux sur lesquels il doit être consulté:

«1° les objectifs propres à la commission scolaire;
2° les critères et le mode de répartition des élèves dans les écoles;
3° les critères du choix des manuels scolaires et du matériel didactique;
4° le rythme d'implantation des nouveaux programmes d'études;
5° la politique d'intégration, dans le milieu scolaire, des enfants éprouvant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage;
6° les critères et les mécanismes de passage du niveau primaire au niveau secondaire;
7° la politique de maintien ou de fermeture définitive d'une école;
8° la politique relative aux activités non comprises dans les programmes d'étude;
9° les activités de formation destinées aux parents par la commission scolaire ou la commission régionale» (art. 52.1).

3.1.3 La *Loi sur l'instruction publique* telle que modifiée en 1979 accorde une place importante à l'école et à son projet éducatif. Pour la première fois, la Loi définit l'école:

«une entité institutionnelle sous l'autorité d'un directeur ou d'un responsable s'il n'y a pas de directeur, destinée à assurer, d'une manière ordonnée, l'éducation des élèves et à l'activité de laquelle participent les élèves, les enseignants, les autres membres du personnel et les parents» (art. 32.1).

Elle définit également le projet éducatif:

«la démarche par laquelle une école précise ses objectifs propres, se donne un plan d'action, le réalise et le révise périodiquement avec la participation des élèves, des parents, du personnel de l'école et de la commission scolaire» (art.1,30°).

Non plus seulement les responsabilités des commissions scolaires sont déterminées, mais aussi celles de l'école. Le rôle du directeur est exposé, le Conseil d'orientation est introduit, les attributions du Comité d'école sont précisées.

Le directeur de l'école «préside à la définition de l'orientation et des activités de l'école, assume la responsabilité de sa bonne marche et de la réalisation des objectifs qui ont été fixés pour elle, applique les politiques, règlements et instructions qui la concernent et rend compte de son administration» (art. 32.3). Parmi les droits, pouvoirs et fonctions qu'il exerce figurent notamment les suivants:

> «il s'assure que l'école se donne une orientation propre ou un projet éducatif...;
> «il s'assure de l'application du régime pédagogique;
> «il choisit les manuels scolaires et le matériel didactique;
> «il s'assure du contrôle des absences des élèves;
> «il informe le Comité d'école sur l'ensemble des services offerts par l'école;
> «il voit à ce que les parents soient régulièrement informés sur les progrès de leurs enfants et sur les services éducatifs offerts par l'école;
> «il soumet à l'approbation de la commission scolaire et administre le budget de l'école et lui en rend compte...;
> «il favorise l'établissement d'un Conseil d'orientation...» (art. 32.4).

Le Conseil d'orientation de l'école a pour fonction

> «1° de déterminer les orientations propres à l'école et d'en faire rapport;
> 2° de participer à l'élaboration du projet éducatif de l'école, d'en suivre la réalisation, de procéder à son évaluation et d'en faire rapport;
> 3° de favoriser l'information, les échanges et la coordination entre tous les agents concernés par l'école» (art. 54.5).

Chaque année, le Comité d'école doit déterminer parmi les objets suivants ceux sur lesquels il doit être consulté:

> «1° les orientations propres à l'école;
> 2° le projet éducatif et son contenu;
> 3° les modalités d'application du régime pédagogique;
> 4° le choix des manuels scolaires et du matériel didactique pour les matières qu'il précise;
> 5° le choix des activités éducatives qui nécessitent un changement à l'horaire régulier des élèves ou un déplacement de ceux-ci à l'extérieur de l'école;

6° la réglementation relative à la conduite des élèves;
7° la détermination des critères pour l'engagement du directeur ou du directeur adjoint de l'école;
8° les modalités d'intégration, dans le milieu scolaire, des enfants éprouvant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage;
9° les mesures de sécurité pour les élèves;
10° le choix des activités non comprises dans les programmes d'étude.

«Lorsqu'il s'agit de la fermeture définitive de l'école ou du statut de l'école au sens des règlements du comité catholique ou du comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation, le Comité d'école doit être consulté» (art. 51.1).

3.1.4 Le *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire* ainsi que le *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire* contiennent également des stipulations touchant les responsabilités des commissions scolaires quant à l'évaluation

- les commissions scolaires voient à l'évaluation des élèves (articles 7 et 22 du régime pédagogique du primaire et du préscolaire, et article 7 du régime pédagogique du secondaire);

- les commissions scolaires voient à ce que les parents reçoivent des rapports écrits d'évaluation sur le rendement scolaire et le comportement de leur enfant (articles 8 et 23 du régime pédagogique du primaire et du préscolaire, et article 8 du régime pédagogique du secondaire);

- les commissions scolaires participent à l'évaluation des programmes d'études (articles 9 et 25 du régime pédagogique du primaire et du préscolaire, et article 10 du régime pédagogique du secondaire);

- les commissions scolaires doivent participer à l'administration des examens du ministre en fournissant gratuitement les locaux requis et le personnel nécessaire à la surveillance des élèves et aux diverses opérations relatives à la correction des copies et à la compilation des résultats (article 49 du régime pédagogique du secondaire).

3.1.5 Les réaménagements proposés dans *L'École québécoise: une école communautaire et responsable* et inscrits dans le projet de *Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public* visent à renforcer les responsabilités de l'école, selon un mouvement dont les modifications apportées en 1979 à la *Loi sur l'instruction publique* n'ont marqué qu'une étape.

Le projet de loi définit le statut de l'école, ainsi que l'ensemble des responsabilités et des pouvoirs qui lui sont dévolus. L'école sera un établissement destiné à assurer l'éducation des élèves dans le cadre de son projet éducatif, exerçant certains pouvoirs de nature prioritairement éducative clairement énoncés dans la loi, notamment l'application du régime pédagogique, l'élaboration des programmes de services complémentaires, la détermination des normes et des modalités de l'évaluation des apprentissages, l'organisation de services éducatifs à l'intention de la collectivité. Elle est placée sous l'autorité d'un Conseil d'école, lieu de participation et de concertation où, dans leurs compétences réciproques, les divers agents seront appelés à faire les choix jugés les plus bénéfiques pour la qualité des services éducatifs offerts aux élèves. De concert avec l'ensemble des composantes de l'école, le conseil est responsable de donner à l'école des orientations et un plan d'action accordés à son milieu et de définir aussi les éléments de base du projet éducatif de l'école. Le directeur de l'école assure la mise en oeuvre de ce projet éducatif, l'administration courante et le bon fonctionnement de l'école et veille à la qualité des services dispensés.

De même, le projet de loi redéfinit le statut et le rôle des commissions scolaires, en particulier leurs fonctions de soutien, de planification, de coordination et de répartition équitable des ressources. L'école est axée sur les services éducatifs; elle est appelée à s'appartenir à elle-même dans ses propres agents et à s'enraciner dans son milieu. Semblablement, dans le prolongement de cette recentration et de cette redéfinition, la commission scolaire est appelée à s'enraciner elle-même dans la vie des écoles. Ainsi, il est prévu que les commissaires seront dorénavant membres d'un conseil d'école et élus au suffrage universel selon une liste électorale ayant comme unité de soutien une école de la commission scolaire, librement choisie par les électeurs, plutôt que le quartier géographique de résidence.

L'évaluation apparaîtra comme une dimension obligée de cette nouvelle économie d'ensemble. Elle jouera nécessairement au coeur du mandat même de l'école et de la commission scolaire: pour l'école assurer l'éducation des élèves dans le cadre de son projet éducatif; pour la commission scolaire, s'assurer que la population de son territoire reçoit les services éducatifs auxquels elle a droit dans les écoles situées sur son territoire. Des mécanismes généraux sont instaurés:

l'élection des membres du conseil d'école,
l'élection des commissaires,
le caractère public des séances du conseil d'école, du conseil d'administration et du comité exécutif de la commission scolaire,

le caractère public des procès-verbaux de ces séances,
la publication d'un rapport annuel d'activités de
l'école et de la commission scolaire,
le devoir de la commission scolaire, lorsqu'une école
néglige ou refuse de se conformer à la loi ou à un
règlement, de mettre en demeure l'école de s'y confor-
mer; à défaut, de prendre les moyens appropriés pour
assurer le respect de la loi et des règlements, notam-
ment en substituant ses décisions à celles de l'école.

3.2 Les pratiques

Les responsabilités des écoles et des commissions scolaires ainsi
définies ou en voie d'être redéfinies s'exercent dans diverses pra-
tiques s'appliquant à différents objets.

3.2.1 L'évaluation des apprentissages

Responsables de l'application des programmes d'études, les commis-
sions scolaires sont également responsables de l'organisation de
l'évaluation des apprentissages dans leurs écoles. La *Politique*
générale d'évaluation pédagogique du Ministère oriente leurs prati-
ques. Le principe de base est que l'évaluation est partie intégran-
te des processus d'enseignement et d'apprentissage. Ainsi appar-
tient-il d'abord aux enseignants d'assurer l'évaluation formative,
celle qui accompagne et soutient le processus d'apprentissage et qui
se pratique à même son déroulement. Ainsi que le déclare *L'École*
québécoise, «c'est d'abord dans la classe que l'évaluation s'effectue
et c'est l'enseignant qui en est le premier responsable» (p. 96).
À ce fondement s'articulent, selon la *Politique générale*, les tâches
de chaque commission scolaire

- établir sa politique d'évaluation des apprentissages,
  en l'adaptant aux orientations et aux priorités locales;
- soutenir les enseignants, avec la collaboration du
  Ministère, en tenant des activités de formation et en
  proposant des instruments;
- vérifier l'atteinte des objectifs d'apprentissage par des
  pratiques d'évaluation sommative qui lui permettent d'ajus-
  ter la gamme et la portée de ses services et de renseigner
  la population de son territoire;
- collaborer avec le Ministère aux activités nationales d'éva-
  luation, comme les interventions d'évaluation de fin de
  cycle et la sanction des études secondaires (pp. 11-12).

Selon la perspective du Livre blanc *L'École québécoise: une école*
communautaire et responsable, c'est dans le sens d'un soutien aux
écoles, compte tenu de leur responsabilité première en pédagogie,
que s'orienteront encore plus résolument ces tâches des commissions

scolaires (p. 62). Le projet de *Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public* contient à cet égard des dispositions qui guideront les pratiques avec l'autorité même de la loi. Ainsi est-il précisé que c'est l'école qui établit les normes et modalités de l'évaluation des apprentissages de l'élève. Le conseil d'école accomplit cette fonction avec le concours du comité des parents, du comité pédagogique et du comité d'élèves qui peuvent intervenir sur ce sujet, déjà mentionné dans la liste de ceux sur lesquels ils déterminent annuellement qu'ils sont consultés. Il est déterminé en particulier que l'école transmet à l'élève et à ses parents, au moins cinq fois par année, un rapport d'évaluation écrit sur les apprentissages de l'élève.

Quant à la commission scolaire, à l'intérieur du soutien à l'organisation pédagogique des écoles qu'elle est chargée d'assurer, elle veille à ce que les écoles évaluent les apprentissages de l'élève et appliquent les épreuves uniques imposées par le ministre. Elle peut établir un plan d'évaluation des apprentissages pour chaque matière où il n'y a pas d'épreuve unique et pour laquelle des unités sont obligatoires pour la délivrance du diplôme d'études secondaires. La commission scolaire peut également, conformément aux critères ou conditions établis par le ministre accorder des équivalences d'études.

3.2.2 L'évaluation des programmes d'études

Selon leur responsabilité générale de veiller à l'implantation des programmes d'études et à leur adaptation aux besoins locaux, les commissions scolaires sont appelées à prendre part de diverses manières à des travaux relatifs aux programmes,

- en participant à l'expérimentation des projets de programmes du Ministère,
- en fournissant au Ministère des données lui permettant d'évaluer les programmes en fonction des besoins d'ensemble,
- en collaborant avec le Ministère à l'évaluation des programmes d'études.

Dans l'hypothèse du projet de restructuration, ce sont les écoles qui assureront cette collaboration en coopérant entre elles au sein de la commission scolaire, le lieu de la responsabilité première s'étant déplacé. Puisque les écoles ont charge de l'application des programmes d'activités de formation et d'éveil et des programmes d'études officiels, il leur appartient de collaborer à l'évaluation des programmes que peut faire le Ministère. Il leur appartient encore, exclusivement, d'évaluer les programmes qu'elles peuvent élaborer pour répondre à leurs besoins particuliers. L'évaluation des programmes prend place explicitement dans la liste des sujets sur lesquels le comité d'élèves détermine annuellement qu'il est consulté.

Dans le prolongement de la collaboration des écoles à l'évaluation des programmes officiels, la commission scolaire apporte la sienne.

3.2.3 L'évaluation du matériel didactique

Les commissions scolaires veillent à ce que ne soient en usage dans les écoles que les manuels et instruments didactiques approuvés.

La proposition *L'École québécoise: une école communautaire et responsable* précise que chaque école choisira, parmi les listes approuvées, les manuels scolaires qui conviennent le mieux aux visées du projet éducatif local et collaborera à l'évaluation du matériel didactique (p. 53). Cette orientation est transcrite dans le projet de loi, étant explicité que l'école et la commission scolaire collaboreront à l'évaluation du matériel didactique.

3.2.4 L'évaluation du personnel

Dans l'accomplissement de leur responsabilité de gestion, les commissions scolaires doivent se doter de mécanismes d'évaluation de leur personnel.

Cette tâche leur reste attribuée par le projet de réaménagement, les commissions scolaires demeurant les employeurs du personnel requis pour leur fonctionnement et celui des écoles de leur territoire. Cependant, le Livre blanc indique que sous peine de ne pas pouvoir maîtriser la mise en oeuvre de son projet éducatif, l'école doit avoir partie prenante au processus de sélection, d'affectation et d'évaluation de son personnel.

Ainsi, selon le projet de loi, c'est sur la recommandation d'un comité de sélection composé majoritairement de membres du conseil d'école que sera choisi par la commission scolaire le directeur de l'école. Le Conseil d'école peut en outre agréer ou refuser le renouvellement du mandat du directeur; il peut recommander en tout temps à la commission scolaire de résilier le mandat accordé. Le directeur de l'école assure la gestion du personnel car c'est au niveau de l'école que le plan d'effectifs est établi; ce plan est ensuite transmis à la commission scolaire. Sur recommandation du directeur, le Conseil d'école détermine les besoins de perfectionnement du personnel et les transmet à la commission scolaire, après consultation et compte tenu des recommandations du comité pédagogique.

Employeur et chargée de répartir le personnel dans les écoles en tenant compte des plans d'effectifs soumis par les écoles, la commission scolaire, selon le projet de loi toujours, n'est pas

tenue d'engager une personne qui ne lui convient pas pour occuper une fonction pédagogique ou une fonction éducative. Elle peut ne pas réengager ou congédier un membre du personnel conformément à ce qui peut être prévu dans leur convention collective; si rien n'est prévu, elle peut congédier un membre du personnel pour cause d'incapacité, de négligence à remplir ses devoirs, d'insubordination, d'inconduite ou d'immoralité.

3.2.5 Le contrôle des ressources financières et matérielles

Chaque commission scolaire prépare et soumet au ministre son budget de fonctionnement, d'investissement et de service de la dette pour chaque année scolaire. Elle présente de plus chaque année au ministre un rapport financier d'après les formulaires fournis à cet effet.

D'après le projet de réaménagement, ces tâches continuent d'être exercées. Sur la base des règles et des modalités de répartition des ressources établies par la commission scolaire, l'école élabore ses prévisions budgétaires annuelles, en vue de crédits qui figureront distinctement au budget de la commission scolaire. Celle-ci approuve ces prévisions et les intègre dans le budget qu'elle adopte et qu'elle transmet au ministre. Le projet de loi détermine que la commission scolaire est comptable des opérations financières relatives à son fonctionnement et à celui des écoles. Elle fournit à chaque école, périodiquement ou à la demande de l'école, un état des revenus, des dépenses et des engagements de l'école et elle transmet au ministre, dans la forme qu'il indique, des rapports d'étape et un rapport annuel sur sa situation financière. La commission scolaire doit soumettre ses opérations à un vérificateur externe qu'elle nomme; le ministre peut préciser le mandat du vérificateur de façon générale ou particulière; le rapport du vérificateur doit accompagner le rapport financier annuel transmis au ministre.

En matière de gestion des ressources matérielles, l'école est responsable des biens mis à sa disposition par la commission scolaire et en détermine l'utilisation. La commission scolaire est responsable de l'administration des biens dont elle est propriétaire, sous réserve du droit de l'école et l'utilisation des biens mis à sa disposition. L'école doit ainsi évaluer ses besoins et son utilisation des ressources matérielles. La commission scolaire doit établir des règles assurant le contrôle des approvisionnements, du maintien et du remplacement des biens et ressources.

3.2.6 L'évaluation du fonctionnement et des services

Les commissions scolaires ont à rendre compte à la population de leur territoire de la qualité des services offerts, de l'administration des écoles et de l'utilisation des ressources. Elles transmettent au ministre de l'Éducation un rapport annuel.

En outre, par l'intermédiaire de leurs associations - la Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec et l'Association québécoise des commissions scolaires protestantes -, les commissions scolaires conduisent des études sur différents aspects de leur fonctionnement et de leurs services.

En engageant chaque école à se donner un projet éducatif, l'énoncé de politique et plan d'action *L'École québécoise* y explicitait la place de l'évaluation.

> «La gestion du projet éducatif comporte trois phases: planification, réalisation, évaluation...» (p. 35). «L'évaluation de l'action entreprise, selon la dynamique du projet éducatif, consiste à juger de la valeur et de la qualité de l'activité scolaire en vérifiant, à la fois, dans quelle mesure ont été atteints les objectifs, et satisfaits les besoins auxquels le projet voulait répondre. Cette évaluation peut remettre en question une partie ou l'ensemble de la planification et, le cas échéant, suggérer des correctifs...(pour) la mise au point progressive du projet» (p. 37).

La définition et la poursuite d'un projet éducatif renforce la nécessité et la possibilité d'une évaluation des écoles par elles-mêmes, ainsi que l'atteste l'expérience qui a commencé de se répandre(1). La proposition de faire de l'école «le pivot du système scolaire», telle que le présente *L'École québécoise: une école communautaire et responsable*, favorise résolument le développement de cette voie.

Le statut et la mission de l'école inscrits dans le projet de *Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public* font devoir à l'école de s'évaluer puisque

> l'école est un établissement d'enseignement, sous l'autorité d'un conseil d'école, qui est destiné à assurer l'éducation des élèves dans le cadre de son projet éducatif et qui exerce ses activités avec la collaboration des parents, du personnel de l'école et des élèves;
>
> l'école a pour mission principale l'éducation de ses élèves. Elle a également pour mission de promouvoir les intérêts sociaux et culturels de la communauté à laquelle elle dispense des services. Les parents, le personnel et les élèves peuvent, de concert, donner à l'école des orientations et

---

1. Voir, par exemple, Marthe HENRIPIN et Gilles AYOTTE. *Le projet éducatif de l'école. Se prendre en main pour les enfants.* Tome I: Des écoles se mettent en marche. Que font-elles? Tome II: Comment s'y prendre? La démarche commune d'onze écoles et de leur commission scolaire, Conseil supérieur de l'éducation, 1980.

un plan d'action accordés à son milieu. Les orientations et le plan d'action qu'ils définissent ainsi de temps à autre constituent des éléments du projet éducatif de l'école.

De même, le mandat général de la commission scolaire inclut un recours nécessaire à l'évaluation dans la mesure où elle doit s'assurer que la population de son territoire reçoit les services éducatifs auxquels elle a droit dans les écoles.

4. Les établissements privés

Régis par la *Loi sur l'enseignement privé* et par le *Règlement* qui l'accompagne, les établissements privés ont les devoirs suivants:

«a) tenir, pour chaque élève un dossier scolaire suivant la forme et la teneur prescrites par le ministre;

b) tenir un registre d'inscription des élèves et un registre des présences aux cours;

c) permettre la visite de l'institution qu'elle tient par toute personne autorisée par le ministre et lui transmettre les renseignements qu'elle peut requérir;

d) produire, dans les trente jours de la demande, les statistiques que peut requérir le ministre;

e) produire un rapport financier, en la forme prescrite par le ministre, dans les 90 jours suivant la date de la fin de chacun de ses exercices financiers» (*Loi sur l'enseignement privé*, art. 56).

En ce qui concerne les régimes pédagogiques et les programmes d'études, les établissements privés sont soumis aux mêmes règles que les établissements publics à la condition toutefois qu'elles portent sur des questions prévues explicitement dans la Loi sur l'enseignement privé. Pour obtenir une subvention de l'État, les établissements privés doivent recevoir un statut selon lequel ils sont déclarés d'intérêt public ou reconnus pour fins de subvention (*Loi sur l'enseignement privé, art. 9-22*); ils présentent leur requête dans un dossier établi selon les indications du ministère de l'Éducation et de concert avec la Commission consultative de l'enseignement privé.

Des établissements s'adonnent à des pratiques d'analyse institutionnelle, en recourant en particulier aux services de leurs associations - l'Association des institutions préscolaires et élémentaires du Québec (AIPEQ) ou l'Association des institutions d'enseignement secondaire (AIES) - qui soutiennent financièrement le Centre d'animation de développement et de recherche en éducation (CADRE) dont elles reçoivent l'assistance.

B. CONSIDÉRATIONS D'ENSEMBLE

1. Des lignes de force

Est-ce qu'une dynamique émerge des règles et des pratiques ainsi recensées? Des lignes de force se croisent et créent un champ d'équilibre.

La responsabilité locale constitue une première ligne, qui va en s'accentuant avec le projet de restructuration scolaire. Immédiatement responsables des services éducatifs dans leurs territoires, les écoles et les commissions scolaires ont un rôle considérable et elles ont à répondre directement aux parents et à la population de la manière dont elles l'accomplissent. Ainsi, l'évaluation dans le système d'enseignement primaire et secondaire apparaît d'abord comme une dimension inhérente à cette responsabilité locale à l'égard de la dispensation des services éducatifs et de la gestion des ressources; elle sous-tend ces tâches obligées des écoles et des commissions scolaires d'évaluer les apprentissages des élèves et d'en faire rapport aux élèves et aux parents, de veiller à la qualité des services, à l'administration et à l'utilisation des ressources et d'en rendre compte aux parents et à la collectivité faisant rapport annuellement de leurs activités et de leur situation financière.

Des objectifs de plus large démocratisation, d'accessibilité et d'égalité des chances ont amené cependant, au cours de la réforme scolaire des années 60, la création d'un ministère de l'Éducation. Il s'agissait de pallier les disparités entre les commissions scolaires par une péréquation des ressources et d'assurer à tous les enfants des services éducatifs communs. De là s'est étendue la responsabilité de l'État: cette deuxième ligne de force influence également les conceptions et les pratiques de l'évaluation. Dans la perspective d'une philosophie de démocratisation, des actions centrales d'évaluation ont dû intervenir, d'une part, quant à la répartition et à l'utilisation des fonds publics, d'autre part, quant à la normalisation des activités pédagogiques.

Au plan administratif, la Loi confère au ministre de l'Éducation le pouvoir de faire des enquêtes et de suspendre, éventuellement, les prérogatives d'une commission scolaire: le caractère subsidiaire de ce pouvoir confirme la responsabilité propre des commissions scolaires. Mais celles-ci, de par les exigences d'une équitable répartition des ressources et d'une juste utilisation des fonds publics, doivent soumettre à l'approbation ministérielle leurs budgets tels qu'elles les ont préparés selon les règles édictées par le Ministère et ont à présenter annuellement un rapport financier d'après les formulaires fournis à cet effet.

Au plan pédagogique, la politique d'évaluation énoncée par le Ministère s'inspire du principe selon lequel l'évaluation fait partie intégrante des processus d'enseignement et d'apprentissage. Responsable de l'application des programmes, les écoles et les commissions

scolaires ont à assurer l'évaluation pédagogique. À cet égard, le rôle du Ministère apparaît d'abord, ici encore, subsidiaire: il lui appartient d'offrir aux commissions scolaires diverses formes de soutien et il peut exercer une vérification des plans locaux d'évaluation pédagogique. Cependant, le Ministère intervient lui-même directement: non seulement, une normalisation l'exige pour que tous les enfants jouissent d'une égalité d'accès et de chances; mais le caractère obligatoire de la fréquentation scolaire jusqu'à l'âge de seize ans impose à l'État une responsabilité conséquente à l'égard des services éducatifs à l'école primaire et secondaire. Ainsi le ministère de l'Éducation reçoit-il les tâches suivantes: la réglementation quant à la qualification des enseignants; la détermination des programmes d'enseignement, ce qui inclut leur évaluation, en collaboration avec les écoles et les commissions scolaires; l'approbation du matériel didactique; la vérification de la qualité des apprentissages; l'administration de certaines épreuves à l'ensemble ou à un échantillon d'élèves; la sanction des études secondaires.

2. Des voies de développement

Dans le champ d'équilibre ainsi évoqué, il existe en quelque sorte des zones de plus faible attraction, des points de l'exercice de l'évaluation qui échappent plus ou moins à l'emprise des responsabilités que se partagent les intervenants. Ces points indiquent les lieux auxquels il faut prêter davantage attention et apporter des développements. Ils touchent l'évaluation des apprentissages, l'évaluation des programmes d'études, l'évaluation du personnel, l'évaluation des établissements, l'évaluation du système.

2.1 L'évaluation des apprentissages

2.1.1 Le soutien aux enseignants

Le partage des responsabilités entre le ministère de l'Éducation, les commissions scolaires et les écoles à l'égard de l'évaluation pédagogique appelait des clarifications que la *Politique générale d'évaluation pédagogique* énoncée en 1981 a tenté d'apporter. La préparation de cette politique a mis en lumière des besoins que le milieu scolaire exprime avec persistance: les commissions scolaires, et plus directement les enseignants, attendent du Ministère qu'il leur fournisse le soutien d'instruments d'évaluation et qu'il contribue à la formation et au perfectionnement du personnel en matière d'évaluation des apprentissages.

Le soutien d'instruments. De nouveaux programmes dont les objectifs sont mieux déterminés, des guides d'accompagnement comprenant des indications et des suggestions quant à l'évaluation des apprentissages, des tests et d'autres instruments de mesure et d'évaluation, des guides docimologiques, des fichiers de documentation, des outils pour aider les écoles à se donner une politique locale d'évaluation pédagogique: tous ces moyens doivent continuer d'être mis en oeuvre par le

Ministère et les commissions scolaires à l'intention du personnel des écoles, d'abord des enseignants.

Les tests. Parmi les instruments développés par le Ministère, les tests soulèvent des difficultés. Au Québec comme ailleurs, les tests d'intelligence ou de fonctionnement intellectuel en particulier font l'objet de critiques sévères et répétées depuis quelques années: on interroge leur validité, on réclame des études de fidélité et de valeur prédictive, on les juge discriminatoires, on dénonce leur utilisation à des fins de classement ou de promotion alors qu'ils ne sont pas bâtis pour cela... En outre, le Ministère a dû reconsidérer les ressources affectées à son programme de tests pour l'acquisition de droits, l'élaboration, la mise à jour, l'impression, la diffusion, la correction des tests.

Les huit tests de développement général et les six tests relatifs aux apprentissages scolaires et parascolaires inclus dans le programme du Ministère ont été soumis à révision et les objectifs du programme ont eux-mêmes été réexaminés en regard de la *Politique générale d'évaluation pédagogique*, en bénéficiant d'une étude menée en 1981 auprès des commissions scolaires sur les activités de soutien du Ministère en matière d'évaluation pédagogique. Il a été résolu, d'une part, de concentrer les ressources sur le développement d'approches plus individualisées, dans le sens de la *Politique générale*, c'est-à-dire sur les instruments d'évaluation formative ou sur les formules d'aide pédagogique et de réduire en conséquence le développement des outils de testing, champ d'ailleurs largement occupé par l'entreprise privée; le Ministère continuera de tenir les tests les plus utiles à la disposition des commissions scolaires, mais celles-ci les imprimeront et les traiteront. Il a été résolu, d'autre part, d'abandonner certains tests sur lesquels de nouvelles études ont accentué des doutes ou qui auraient exigé des mises à jour trop coûteuses.

La formation du personnel. Ainsi qu'il est observé dans la *Politique générale*, «les enseignants eux-mêmes sont les premiers à reconnaître les faiblesses de la formation qu'ils ont reçue en évaluation pédagogique». «Pour la plupart, ils n'ont suivi qu'un cours, généralement consacré aux concepts de base ... Ils se disent souvent démunis» (pp. 17-18). Dans un avis de mai 1982 au sujet de *L'évaluation des apprentissages*, le Conseil supérieur de l'éducation considère «l'insuffisance de la formation des enseignants» comme un des problèmes majeurs au regard de l'évaluation (p. 14). «Dans la majorité des écoles», les enseignants évaluent les élèves «à l'aide d'outils bâtis à la hâte et de façon intuitive, corrigés de façon subjective» (p.13). De surcroît, bien des enseignants appréhendent, sous toutes les dispositions qui visent l'évaluation des apprentissages, un contrôle de la qualité de leur enseignement. Il demeure là un point faible: l'animation et le perfectionnement des enseignants, des conseillers pédagogiques, des directeurs d'école, de tous les membres du personnel de l'enseignement qui jouent un rôle dans l'évaluation des apprentissages,

surtout dans un contexte de compressions budgétaires qui affecte les effectifs du personnel de soutien pédagogique au Ministère, dans ses directions régionales, dans les commissions scolaires.

Il se présente en conséquence trois voies d'action:

- maintenir et intensifier la production d'instruments de soutien à l'intention du personnel des écoles; par exemple, ainsi qu'ils ont commencé d'être offerts, guides d'évaluation formative dans la classe, prototypes d'examens-synthèses, banque d'instruments de mesure, formule d'aide à l'élève qui rencontre des difficultés, ...;

- abandonner certains tests de fonctionnement intellectuel et décentraliser le programme de tests de développement général et de tests relatifs aux apprentissages scolaires et parascolaires;

- accorder une attention particulière à l'évaluation pédagogique à l'intérieur des besoins d'animation et de perfectionnement du personnel scolaire; dans les activités d'animation et de soutien en vue de l'implantation de nouveaux programmes, veiller à inclure les questions touchant l'évaluation des apprentissages et à leur faire juste place.

2.1.2 La sanction des études

Le *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire* prescrit que la note de passage est désormais, à compter de 1982-1983, 60 p. cent (art. 47 et 52). La *politique générale d'évaluation pédagogique* introduit de nouvelles dispositions quant à la sanction des études secondaires:

> il sera tenu compte des résultats obtenus dans chaque discipline tout au long du secondaire, depuis la première année;
>
> un nombre moindre d'examens de quatrième et cinquième secondaire seront préparés par le Ministère et administrés uniformément à tous les élèves;
>
> les résultats des examens du Ministère ne seront convertis que pour pallier des déficiences susceptibles de pénaliser les élèves;
>
> les résultats de ces examens ne compteront que pour une partie de la note finale, l'autre partie provenant de la note locale.

Ces mesures touchent à deux points qui ont soulevé de vives discussions et contestations: la note de passage, la transformation - appelée à tort normalisation - des notes, l'une et l'autre question mettant en cause les taux d'échec des élèves. Porter la note de passage de 50 à 60 p. cent risquerait d'avoir pour effet d'accroître le nombre des échecs. Transformer les notes reviendrait à les maquiller et à se dissimuler la réalité des échecs. Qu'en est-il?

a) Le Ministère doit-il tenir des examens? En établissant pour principe que l'évaluation fait partie intégrante des processus d'enseignement et d'apprentissage, la *Politique générale d'évaluation pédagogique* semble suggérer une réponse négative. De fait, une grande nouveauté du régime de sanction des études, c'est que le diplôme sera réellement porteur de toutes les études secondaires de l'élève: celui-ci acquerra dès la première année et tout au long de son secondaire, à partir des cours qu'il réussira à l'école, des unités dont le cumul sera nécessaire à l'obtention du diplôme. Par ailleurs, même dans le cas des disciplines soumises à des examens du Ministère, la note finale ne proviendra des résultats obtenus à ces examens que pour une partie; l'autre partie proviendra des résultats obtenus aux examens locaux. L'évaluation au plus près des apprentissages est donc renforcée.

Il n'en reste pas moins que la *Politique générale* prévoit que des examens seront tenus par le Ministère. Leur nombre continuera de diminuer: de quelque 400 il y a quelques années pour la seule session de juin, ils sont devenus 132 en juin 1983 et il ne devrait en subsister qu'une vingtaine en 1987, appliqués aux disciplines de base. Mais ils seront maintenus.

En effet, l'État est responsable, en dernier ressort et pour l'ensemble des élèves qui fréquentent obligatoirement l'école, de la qualité des apprentissages et de la valeur des diplômes. Les examens administrés à tous les élèves du territoire dans les disciplines de base constituent le moyen choisi pour satisfaire à cette responsabilité:

- c'est un moyen privilégié d'assurer, dans certaines disciplines clés, le respect des programmes d'études et un contrôle d'ensemble de l'enseignement;

- c'est une façon de maintenir une certaine uniformité dans les exigences d'obtention de diplôme d'études;

- c'est une voie efficace pour promouvoir des pratiques d'évaluation conformes aux indications de la docimologie et accordées à l'économie des programmes d'études.

- c'est le souhait du milieu scolaire.

À cet égard, il peut être observé que Québec et Terre-Neuve sont les seules provinces canadiennes qui aient conservé la pratique des épreuves uniques de fin d'études secondaires; mais l'Alberta, sur la recommandation d'un comité d'étude, et la Colombie-Britannique songent à y revenir.

Cette voie est donc confirmée:

- le ministère de l'Éducation administrera des épreuves uniques dans des disciplines de base en vue du diplôme d'études secondaires.

b) Les résultats des examens du Ministère doivent-ils être convertis?

Les épreuves qui servent, à la fin de trois sessions chaque année, à mesurer les apprentissages des élèves de quatrième et cinquième année aspirants au diplôme ne sont pas et ne peuvent pas être expérimentées. Dès lors, ainsi que le reconnaît le Conseil supérieur de l'éducation dans son avis sur *L'évaluation des apprentissages*, «il est évident qu'une mesure de conversion, visant à tenir compte de l'erreur de mesure et des items défectueux ou rejetés dans un instrument non expérimenté, doive venir rendre justice aux élèves» (p. 11).

Puisque les épreuves uniques ne peuvent être expérimentées et qu'il n'est pas possible de supposer l'équivalence des questionnaires de deux années consécutives, c'est l'équivalence des groupes de candidats de deux années consécutives qui sert de point d'appui. Un taux d'échec notablement plus élevé que prévu pourra provenir d'une ou de plusieurs déficiences des examens qu'il importera de pallier par équité pour les candidats. De telles déficiences peuvent découler soit de différences d'interprétation des programmes d'études, soit de la diversité qui caractérise les régions d'où viennent les rédacteurs - la préparation des examens de juin requièrent présentement la collaboration de plus de 500 enseignants -, soit des limites propres des connaissances docimologiques des divers agents qui prennent part à l'élaboration des questionnaires.

La conversion des résultats ne s'applique pas, certes, à tous les examens du Ministère. Le nombre de cas d'ailleurs a diminué de 150 sur 256, soit 58 p. cent, en 1977 à 29 sur 170, soit 17 p. cent, en 1982. Un écart important entre la note brute et la note convertie n'apparaît que dans un nombre d'examens qui a diminué également de 55 sur 256, soit 21 p. cent, en 1977 à 2 sur 171, soit 1 p. cent, en 1981. Il faut noter que les taux d'échecs diminuent également: en 1981, 30 p. cent avant conversion et 22 p. cent après conversion; en 1982, 23 p. cent avant conversion et 18 p. cent après conversion. Ces données traduisent une meilleure adéquation des examens aux programmes, une qualité croissante des instruments de mesure et une meilleure utilisation, par les commissions scolaires et les écoles, des statistiques publiées annuellement par le Ministère.

Le traitement par conversion, des résultats bruts obtenus aux examens du Ministère se manifeste donc nécessaire et circonscrit. Cette pratique, en vigueur au Québec depuis de nombreuses années, est constamment révisée et ajustée. Plusieurs consultants universitaires québécois et américains en ont reconnu la justesse et l'équité. La question initiale se pose autrement: comment empêcher les soupçons selon lesquels le Ministère, par la conversion des notes, se trouverait à masquer la réalité des échecs scolaires? Des moyens existent que le Ministère entend mettre en oeuvre, en accord avec les recommandations du Conseil supérieur de l'éducation:

- selon l'intention déclarée dans la *Politique générale d'évaluation pédagogique*, ne convertir, c'est-à-dire ne valider a posteriori, les résultats bruts obtenus aux examens ministériels que de manière à pallier les défauts internes susceptibles d'affecter tout questionnaire: items non valides, degré de difficulté trop élevé, mésinterprétation d'un objectif d'apprentissage...;

- rendre publics les résultats nationaux et communiquer aux organismes et aux établissements les résultats bruts et les résultats convertis, en même temps que les analyses qui ont motivé la conversion;

- faire connaître davantage les objectifs et les modalités du traitement des notes par conversion et par modération(1).

c) Les résultats scolaires doivent-ils être «modérés»? En vertu du *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire*, «pour tout cours objet d'un examen uniforme préparé par le ministre, celui-ci tient compte dans une proportion de 50% de l'évaluation faite par la commission scolaire...» (art. 47). Or les notes qui proviennent des commissions scolaires sont susceptibles évidemment d'accuser certains écarts. La pratique évaluative au Québec est présentement essentiellement sommative et normative. Dans ce contexte et dans la mesure où des instruments très différents sont utilisés, selon des exigences valables d'une commission scolaire, d'une école, voire d'un enseignant à un autre, les «notes d'école» doivent être rendues comparables. À cette fin, le Ministère utilise la technique de la «modération».

Alors que la note de passage est portée à 60% et que chaque milieu scolaire est amené à s'interroger à nouveau sur la signification des résultats scolaires, il paraît plus indiqué que jamais de se diriger vers un système uniforme de notation à interprétation critériée. En vue de favoriser cette démarche, le Ministère a publié

---

1. Voir Instruction annuelle du Ministère aux commissions scolaires concernant la sanction des études secondaires; Bulletins annuels d'information sur les examens; Liste annuelle des examens du Ministère. Voir, en particulier, *Traitement des données relatives aux examens uniformes de fin d'études secondaires*, 1979

récemment un document de réflexion intitulé «60% de *quoi?*»(1). Les différents milieux scolaires sont invités à faire une étude attentive des propositions qui y sont contenues et qui touchent l'enseignement secondaire. Au terme de cette période de réflexion, le Ministère préparera un projet de document d'information de même qu'un projet d'instruction tenant compte des commentaires reçus, qui seront à leur tour soumis à la consultation au cours de 1983-1984. Une démarche analogue aura lieu auprès des milieux de l'enseignement primaire.

En regard de l'évaluation sommative, le Ministère retient les voies d'action suivantes:

- promouvoir une interprétation critériée des résultats plutôt qu'une interprétation normative;

- viser, en conséquence, à abandonner à moyen terme la pratique de la «modération» des notes d'école.

d) <u>Les taux d'échec réels peuvent-ils être connus et affrontés?</u> Les taux d'échec chez l'ensemble des candidats aux examens du Ministère, aussi bien que les résultats individuels, sont connus par les notes que communique le Ministère. Ces notes comprennent celles qui n'ont subi aucune transformation et celles qui ont été l'objet de conversion. Ces dernières notes voilent-elles la réalité? Non, si les conversions n'interviennent que pour pallier des déficiences inhérentes aux questionnaires. Oui, sans doute, si les conversions ne servent qu'à réduire artificiellement les taux d'échec. La vigilance et la transparence à cet égard s'imposent - des moyens sont apparus au terme de la discussion d'une question précédente -, de manière que la réalité soit vraiment connue.

De manière que la réalité soit affrontée, aussi. Existe-t-il un taux d'échec dont on puisse se satisfaire? À fortiori, les éducateurs ne peuvent se fermer les yeux ni se résigner devant des taux d'échec alarmants quand ils se produisent. L'échec scolaire préoccupe largement les États et le Québec n'y échappe pas. Les causes en sont complexes et multiples, ainsi que le montrent deux études récentes: l'une sur *L'inadaptation scolaire*, fruit de la coopération franco-québécoise et publiée dans les Cahiers du C.O.P.I.E.; l'autre de Réginald Grégoire, *La formation et l'insertion des jeunes de 15 à 18 ans dans la société: un défi de toutes les institutions*, publiée par la Direction de la recherche du ministère de l'Éducation. Toutes les mesures de mise à jour, de relance, de renouveau portées par le mouvement *L'École québécoise* visent à réduire le nombre des échecs et à accroître la qualité des apprentissages. En ce qui relève en particulier de l'évaluation, les efforts sont dirigés, comme l'atteste la *Politique générale*, vers l'évaluation formative, celle qui fait corps avec l'enseignement et accompagne toutes les étapes de l'apprentissage en regard des objectifs clairement délimités des programmes d'études.

1. *Document de réflexion «60% de quoi?»* Réflexion sur la notation, la consignation et la transmission des résultats scolaires d'évaluation sommative. Classes du secondaire, janvier 1983

Les voies d'action suivantes sont retenues:

- les taux d'échec aux examens du Ministère seront réellement établis et accessibles, de manière à susciter les modifications opportunes des programmes d'études et des pratiques pédagogiques;

- le Ministère et les commissions scolaires, prioritairement, soutiendront les enseignants dans leurs pratiques d'évaluation formative des apprentissages; ces pratiques viseront à vérifier la maîtrise réelle des apprentissages des élèves au cours de leur cheminement; elles permettront de dépister les carences, dès le primaire, avant que leurs effets ne s'accumulent au point de décourager et les élèves et leurs maîtres; elles donneront lieu au choix des moyens appropriés pour remédier à ces carences.

2.2 L'évaluation des programmes d'études

Le Ministère a établi un *Cadre relatif à l'évaluation des programmes d'études* de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire (décembre 1981). L'ensemble des programmes achèvent d'être soumis à une vaste révision, à la suite de la publication de l'énoncé de politique *L'École québécoise* et de l'adoption de nouveaux régimes pédagogiques. Le *Cadre relatif à l'évaluation* a servi de guide au cours de cette révision et le Ministère continuera de s'y référer pour l'évaluation continue et la mise à jour des programmes révisés.

En même temps, ce *Cadre* sera inscrit dans les perspectives plus larges d'une reconsidération et d'une mise au point des processus d'élaboration et de révision des programmes d'études des divers ordres d'enseignement en formation initiale et en formation continue.

L'objectif recherché est une meilleure concertation et coordination entre les unités du Ministère, entre le Ministère et les réseaux, entre le monde de l'éducation et le monde du travail. Le projet de deux documents d'orientation touchant les programmes de formation professionnelle déjà a fait l'objet d'un accord entre les unités intéressées au Ministère et a été adressé aux milieux pour consultation à l'automne 1983: *L'élaboration, la révision et la mise à jour des programmes de formation professionnelle*, puis *L'information et la concertation entre le monde de l'éducation, ses partenaires ministériels et le marché du travail* (juin 1983). Le Ministère va poursuivre cette démarche en l'étendant à la considération des processus touchant tous les programmes d'études. La place de l'évaluation est clairement marquée dans ces processus. L'étape de l'analyse des besoins, au départ de l'élaboration ou de la révision d'un programme, déjà inclut nécessairement l'évaluation. Mais celle-ci doit être prévue encore comme une étape distincte, fixée à certains moments clés de l'évolution d'un

programme - comme la fin de la phase d'implantation, la sortie de la première cohorte d'élèves ou d'étudiants, l'achèvement d'un cycle d'application... - ou déterminée selon un plan qui couvre l'ensemble des programmes et arrête, pour chaque année ou chaque triennat d'activité, le choix de ceux qui feront l'objet d'opérations d'évaluation.

L'évaluation des programmes d'études cherche à s'assurer de la pertinence des contenus en regard des besoins identifiés, de même que de l'efficacité et de l'efficience des moyens mis en oeuvre. La perspective doit déborder les programmes pris un à un et les considérer dans les ensembles qu'ils forment pour une discipline; pour un degré, pour un cycle d'études en vue d'en vérifier la cohérence. Mais la perspective peut s'élargir encore jusqu'à ce que l'on pourrait appeler une analyse culturelle des programmes. Il s'agit d'instituer une évaluation non plus seulement en fonction des objectifs des programmes eux-mêmes, mais en fonction des objectifs poursuivis par la société elle-même. Quel monde projettent ou promeuvent les programmes? Quelles valeurs et quelles conceptions favorisent-ils? Quelles façons d'être, de percevoir, de sentir, d'agir privilégient-ils? Ces questions dévoilent un champ important de l'évaluation des programmes d'études qu'il importe d'entreprendre.

Le Ministère entend donc progresser dans les voies suivantes.

- achever le réexamen et la mise au point des processus d'élaboration et de révision des programmes d'études, en veillant à la place de l'évaluation;

- examiner les valeurs, les conceptions, les modèles sociaux et culturels qui sous-tendent les différents programmes d'études en usage dans le système d'éducation.

2.3 L'évaluation du personnel

L'évaluation du personnel constitue un point majeur sur lequel il faut bien observer que l'ensemble des partenaires gardent leurs réserves, de telle manière que les commissions scolaires n'exercent que de façon inégale la responsabilité qui leur est attribuée à cet égard.

Le sujet suscite néanmoins un regain d'attention que certains facteurs expliquent: la diminution du nombre des élèves et les surplus de personnel, les nouveaux courants administratifs, le climat économique... Des discussions, voire des controverses se font jour, car des valeurs, des intérêts, des droits sont en cause. C'est ainsi que le système de paie au mérite proposé aux organismes scolaires pour le personnel de cadre et de gérance n'a pas reçu un accueil favorable.

L'on s'entend du moins sur certains objectifs que doit viser l'évaluation du personnel: aider à l'amélioration des ressources humaines, promouvoir l'excellence dans le système d'éducation, faciliter

le perfectionnement. L'on reconnaît également que l'évaluation du personnel doit normalement entrer dans le processus des décisions touchant les engagements, les réengagements, les congéfiements, les promotions, les affectations.

Compte tenu de l'importance des ressources humaines pour la réalisation des objectifs confiés au système d'éducation,

- le Ministère, par sa politique administrative et salariale, continuera de participer à la détermination des règles d'évaluation du personnel d'encadrement des organismes scolaires;

- le Ministère encouragera les organismes scolaires à se doter de mécanismes d'évaluation de leur personnel en conformité avec leur responsabilité de gestion;

- le Ministère favorisera toute démarche d'évaluation des ressources humaines oeuvrant dans les organismes scolaires.

2.4 L'évaluation des établissements

Les établissements d'enseignement n'ont pas encore beaucoup admis dans leurs fonctions habituelles l'évaluation de l'ensemble de leur fonctionnement et de leurs activités. Le Ministère offre une démarche et des instruments d'évaluation institutionnelle qui facilitent à une école la tâche de tracer son profil et de vérifier l'état de l'environnement éducatif qu'elle constitue, de l'enseignement et des services complémentaires qu'elle dispense, de son administration. Dans la mesure où le projet éducatif apparaît la clef de voûte de la proposition de réaménagement *L'École québécoise: une école communautaire et responsable*, dans la mesure où les écoles seront davantage encore mises en situation de former chacun son projet éducatif et, en recevant de nouveaux pouvoirs, se trouveront amenées à se prendre elles-mêmes en charge, l'évaluation institutionnelle, comme instrument de saisie de la réalité d'un établissement et comme moment des processus de décision d'orientations, revêtira sans doute d'autant plus d'importance et appellera de pressants développements.

La voie indiquée est

- le Ministère soutiendra les commissions scolaires dans l'appui qu'elles donneront aux écoles pour l'établissement de leurs projets éducatifs, en particulier lors de la phase d'évaluation qu'ils comportent.

2.5 L'évaluation du système

Les pratiques évaluatives dans le réseau d'enseignement primaire et secondaire touchent surtout, en plus de l'administration financière, le rendement scolaire des élèves. Dans le contexte de l'école obligatoire, l'importance que revêt l'évaluation pédagogique n'étonne pas. Mais l'évaluation du système éducatif lui-même, tant au plan du Ministère qu'au plan des commissions scolaires, demeure peu développée. Sans doute ne faut-il pas méconnaître les travaux

de commissions, de comités, de groupes spéciaux ou des entreprises données de consultation et d'élaboration de politiques et de plans qui portent épisodiquement sur certains aspects du système comme les services aux enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, les services en milieu économiquement faible, la formation et le perfectionnement des maîtres... L'enseignement primaire et secondaire dans son ensemble même a fait l'objet d'une vaste opération d'examen et de relance ces dernières années, alors que le gouvernement a soumis un Livre vert à une très large discussion qui a conduit à un énoncé de politique et à un plan d'action.

Cependant, on ne saurait dire que l'évaluation de l'enseignement primaire et secondaire sous des aspects systémiques soit une fonction bien articulée et définie au Ministère ou dans les commissions scolaires. En élaborant sa *Politique générale d'évaluation pédagogique*, le Ministère a dû se rappeler à lui-même, en quelque sorte, sa tâche propre de vérification de la qualité d'ensemble des apprentissages à laquelle n'est pas accordée toute l'attention nécessaire. Il lui appartient, en effet, de s'assurer que des services éducatifs de qualité équivalente sont offerts partout et que les objectifs des programmes d'enseignement sont effectivement atteints par les élèves des écoles québécoises. Les épreuves de fin de cycle ont été retenues comme moyen de vérification de la qualité d'ensemble des apprentissages.

Des données d'information sur le système éducatif sont nécessaires à la pratique de ce type d'évaluation. En un sens, elles abondent. Toutefois, ou bien elles demeurent inexploitées, faute d'une lecture attentive et d'un traitement rigoureux en vue d'une évaluation planifiée; ou bien elles ne correspondent pas aux indicateurs les plus significatifs qu'il aurait d'abord fallu discerner.

Il en est ainsi en particulier de l'évaluation générale des apprentissages indépendamment de chacun des programmes, dans leurs rapports avec les objectifs d'ensemble de l'éducation. À cet égard, le Ministère entend explorer, en concertation avec ses partenaires, la possibilité d'instaurer au Québec un mécanisme d'évaluation semblable à l'Ontario Assessment Instrument Pool (OAIP) appliqué dans la province voisine, à l'évaluation pédagogique dans les collèges en France(1) ou au National Assessment of Educational Progress (NAEP) exploité depuis 1969 aux États-Unis par l'Education Commission of the States.

Le NAEP offre un bon point de départ de travaux d'exploration du fait qu'il offre une grande similitude d'objectifs avec ceux qu'il apparaît nécessaire de poursuivre ici et des garanties incontestables de rigueur méthodologique. Ajoutons qu'une expérience de près de quinze ans, fût-elle étrangère, ne peut qu'éviter à une semblable entreprise ici les aléas d'inutiles recommencements. Pour rassurer ceux qui auraient des réserves à l'endroit de tels emprunts, faut-il rappeler que la docimologie n'a pas de frontières et que ses méthodes peuvent s'appliquer de multiples manières.

---

1. Ministère de l'Éducation nationale, *Évaluation pédagogique dans les collèges*, Études et documents no 82-2, Paris 1982

Le National Assessment of Educational Progress est un mécanisme permettant de mesurer la qualité des acquis éducatifs chez les jeunes de 9 ans, 13 ans et 17 ans dans dix domaines d'apprentissage: arts plastiques, musique, littérature, développement professionnel, sciences sociales, lecture, écriture, mathématiques, civisme et sciences. Une relance est faite également auprès des jeunes adultes de 26 à 35 ans. Contrairement aux examens standardisés qui s'adressent à des individus et qui les situent par rapport à une norme de groupe, les exercices du NAEP sont fabriqués en référence à des contenus et à des objectifs d'apprentissage et visent à mesurer la performance des groupes plutôt que celle des individus. C'est pourquoi, ces derniers font partie d'un échantillon constitué en fonction de l'âge, du sexe, et de certaines variables démographiques et socio-économiques. Il n'est donc pas nécessaire que chaque individu fasse tous les exercices puisqu'il fait partie d'un groupe statistiquement équivalent à un autre. Les exercices administrés localement ne sont pas fabriqués en fonction des contenus d'enseignement dispensés dans tel ou tel établissement, mais en fonction d'objectifs définis au niveau national par des représentants de tous les groupes concernés: enseignants, administrateurs, parents, etc. Le NAEP ne cherche donc pas à évaluer la qualité de l'enseignement dispensé. Son registre est national et ses résultats servent d'abord à renseigner les décideurs et la population sur les progrès réalisés au cours des années par les élèves dans des domaines précis. Il va de soi que, selon les résultats obtenus par tel ou tel sous-groupe de l'échantillon, des études plus spécifiques peuvent être menées pour trouver les causes de certaines lacunes et pour y remédier. Ajoutons que la souplesse méthodologique de l'instrument est telle que chaque organisme local ou chaque établissement peut l'utiliser pour son propre compte et comparer les performances de ses élèves à celles de l'échantillon national.

Les voies que le Ministère retient pour disposer d'informations d'ensemble sur le système québécois d'éducation au préscolaire, au primaire et au secondaire sont les suivantes:

- dans le sens des travaux déjà amorcés par un comité ministériel pour la rationalisation des relevés des données, le Ministère poursuivra la recherche des indicateurs les plus significatifs, par des opérations de traitement et d'exploitation des données, par l'insertion et l'utilisation des résultats d'analyse dans les processus de développement;

- le Ministère explorera l'hypothèse de mécanismes intégrateurs permettant, à la manière du NAEP américain, de vérifier l'atteinte, par le système scolaire, d'objectifs de formation par rapport à des variables à préciser comme, par exemple, les domaines de formation, les régions administratives, des caractéristiques descriptives des élèves.

C. DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

Lois et règlements

Loi sur l'instruction publique, L.R.Q., c.I-14
Loi sur le ministère de l'Éducation, L.R.Q., c.M-15
Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, L.R.Q., c.C-60
Loi sur l'enseignement privé, L.R.Q., c.E-9
Loi sur l'administration financière, L.R.Q., c.A-6
Projet de Loi 40. Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public

Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire

Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire

Règlement numéro 4 relatif au permis et au brevet d'enseignement

Règlement numéro 5 relatif aux critères d'évaluation de la scolarité comme facteur servant à déterminer la qualification du personnel enseignant

Règlement concernant la Loi sur l'enseignement privé

Règlement du comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation concernant les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques

Règlement du comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation concernant les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme protestantes

Documents du ministère de l'Éducation

L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action, 1979

L'École s'adapte à son milieu. Énoncé de politique sur l'école en milieu économiquement faible, 1980

L'École et l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, 1978

L'École québécoise: une école communautaire et responsable, 1982

La Formation professionnelle des jeunes. Propositions de relance et de renouveau, 1982

Le Projet éducatif de l'école, Direction générale des réseaux, 1980

Politique générale d'évaluation pédagogique. Secteur du préscolaire, du primaire et du secondaire, Direction générale du développement pédagogique, 1981

Liste des examens officiels, année scolaire 1981-1982, Direction générale du développement pédagogique, 1981

Bulletin d'information sur les examens, Direction de l'évaluation pédagogique, publication annuelle, septembre

Traitement des données relatives aux examens uniformes de fin d'études secondaires, Direction de l'évaluation pédagogique, 1979

Rapport sur la conversion des examens uniformes du Ministère, Direction de l'évaluation pédagogique, publication annuelle

Bulletin scolaire, niveau primaire, Direction de l'évaluation pédagogique, 1981-1982

Bulletin scolaire, niveau secondaire, Direction de l'évaluation pédagogique, 1981-1982

Tests relatifs au développement général offerts par le Service de développement de la Direction de l'évaluation pédagogique, 1981-1982, Direction générale du développement pédagogique, 1981

Fiche d'auto-appréciation de l'élève, enseignement primaire, Direction de l'évaluation pédagogique, 1981-1982

Fiche d'auto-appréciation de l'élève, enseignement secondaire, Direction de l'évaluation pédagogique, 1981-1982

Feuille de route de l'élève, Direction de l'évaluation pédagogique, 1981-1982

Formule d'aide à l'élève qui rencontre des difficultés, bilan fonctionnel et plan d'action, questionnaire sur l'environnement scolaire immédiat de l'élève du primaire, Direction de l'évaluation pédagogique, novembre 1981

Formule d'aide à l'élève qui rencontre des difficultés, bilan fonctionnel et plan d'action, questionnaire sur l'environnement immédiat de l'enfant du préscolaire, Direction de l'évaluation pédagogique, novembre 1981

Guide docimologique, Direction générale du développement pédagogique,
- *fascicule 1: introduction à la mesure et à l'évaluation*, 1978;
- *fascicule 2: les objectifs d'apprentissage dans l'optique de la mesure et de l'évaluation*, 1978;
- *fascicule 3: notions sur la taxonomie*, 1978;
- *fascicule 4: les instruments de mesure utilisés dans le cadre de l'évaluation normative*, 1978;
- *fascicule 5: conseils pratiques pour la construction d'un instrument de mesure*, 1981;
- *fascicule 6: notions relatives aux qualités d'un instrument de mesure utilisé dans le contexte de l'évaluation normative*, 1977

Fichier de documentation. Évaluation du système scolaire. Documentation générale, année 1981-1982, Direction générale du développement pédagogique, août 1981

Fichier de documentation. Évaluation des apprentissages, année scolaire 1981-1982, Direction générale du développement pédagogique, août 1981

Les règles budgétaires, publication annuelle

Le vécu scolaire, Direction des politiques et des plans, 1978

Dans mon école, Direction des politiques et des plans, 1981

L'école, ça m'intéresse?, Direction des politiques et des plans, 1980

Le fonctionnement général de l'école primaire, Direction des politiques et des plans, 1980

Le fonctionnement général de l'école secondaire, Direction des politiques et des plans, 1980

Le fonctionnement général de l'école primaire. L'opinion du comité d'école, Direction des politiques et des plans, 1981

Le fonctionnement général de l'école secondaire. L'opinion du comité d'école, Direction des politiques et des plans, 1981

Les pratiques pédagogiques. Questionnaire à l'intention du personnel enseignant, Direction des politiques et des plans, 1981

Les pratiques administratives. Questionnaire à l'intention des directions d'école, Direction des politiques et des plans, 1981

Cadre relatif à l'évaluation des programmes d'études des niveaux primaire et secondaire, Direction générale du développement pédaogigque, septembre 1981

Matériel didactique agréé par le ministère de l'Éducation pour les écoles primaires et secondaires de langue française, Direction générale du développement pédagogique, juillet 1981

Matériel didactique agréé par le ministère de l'Éducation pour les écoles primaires de langue française 1979-1980, Direction générale du développement pédagogique, mai 1979

Relance, Direction des politiques et des plans, 1982

Autres documents

Comité protestant, *Que veut-dire «acceptable»? Critères utilisés par le Comité protestant pour l'approbation du matériel didactique*, 1976

Comité protestant, *Recherche de la qualité à l'école protestante*, 1980

Comité catholique, *C'est-à-dire. Regards sur les mots pour dire l'éducation chrétienne dans les écoles*, 1981

Marthe Henripin et Gilles Ayotte, *Se prendre en main pour les enfants. Le projet éducatif de l'école*, Conseil supérieur de l'éducation, 1980

II

L'évaluation dans le réseau collégial

«Les interrogations persistantes de nombreux milieux sur la qualité de l'enseignement reposent parfois, convenons-en, sur des jugements globaux peu réfléchis et véhiculés à la manière de slogans. Certaines lacunes, cependant, ont été dénoncées trop fréquemment pour qu'il n'y ait pas là un fond de vérité. (...) Sans doute cette question est-elle liée au problème plus global posé par ce qu'on peut maintenant considérer comme un oubli de la réforme de 1967: l'absence de mécanismes capables de mesurer avec quelque précision la qualité des établissements et de l'enseignement qui y est dispensé, non moins que celle des diplômes décernés. (...) Le gouvernement se propose donc (...) de stimuler une pratique concertée de l'évaluation dans les CEGEP».

Les Collèges de Québec. Nouvelle étape. Projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP, 1978. pp. 24 et 39

Le ministère de l'Éducation, les organismes consultatifs, les établissements publics et privés: en s'arrêtant à chacun de ces partenaires, le présent chapitre évoque les responsabilités et les pratiques en matière d'évaluation dans le réseau collégial; puis il propose quelques considérations d'ensemble.

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITÉS, LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Éducation

1.1 Les responsabilités

1.1.1 Les responsabilités du ministère de l'Éducation en matière d'évaluation à l'égard du réseau des collèges se trouvent définies dans le cadre légal et réglementaire de son action d'ensemble. Elles découlent fondamentalement du mandat général confié par la *Loi sur le ministère de l'Éducation* au ministre de l'Éducation

> «de promouvoir l'éducation, d'assister la jeunesse dans la préparation et l'orientation de son avenir et d'assurer le développement des institutions d'enseignement» (art. 2).

1.1.2 En vertu de sa responsabilité d'ensemble, le ministre de l'Éducation - le Ministère, par son intermédiaire - reçoit de la Loi l'autorisation générale, en même temps que la tâche, de procéder à des formes d'évaluation en demandant des études, en requérant des statistiques et des renseignements, en soumettant un rapport annuel à l'Assemblée nationale, en instituant des enquêtes.

- Selon la *Loi sur le ministère de l'Éducation*, «le ministre peut faire effectuer les études et les recherches qu'il juge utiles ou nécessaires à la poursuite de l'activité du Ministère» (art. 3).

- Le ministre est tenu de soumettre un rapport annuel à l'Assemblée nationale; «les statistiques et autres renseignements nécessaires à la préparation de ce rapport lui sont fournis, avant le 31 août de chaque année,... par toutes les institutions d'enseignement, d'après les formulaires qu'il fournit à cette fin» (art. 4).

- Selon la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*, le ministre de l'Éducation «peut charger une personne qu'il désigne de faire enquête sur quelque matière se rapportant à la pédagogie, à l'administration ou au fonctionnement d'un collège» (art. 29).

«Le gouvernement peut, après la tenue d'une enquête faite en vertu de l'article 29, ordonner que les pouvoirs d'un conseil soient suspendus pour la période qu'il détermine et nommer un administrateur qui en exerce les pouvoirs lorsque:

a) un collège s'adonne à des pratiques ou tolère une situation qui sont incompatibles avec la poursuite de ses fins;

b) un collège encourt une dépense qui n'est pas prévue au budget approuvé par le ministre ou qui n'a pas été spécialement autorisée par le ministre en vertu de l'article 25.

«Le gouvernement peut alors destituer toute personne qui fait partie du conseil» (art. 26).

«Le ministre peut, après la tenue d'une enquête faite en vertu de l'article 29, nommer un contrôleur chargé d'assurer la bonne utilisation des fonds publics dans tout collège qui n'exerce pas un contrôle budgétaire suffisant» (art. 29.1).

- Outre le ministre de l'Éducation, le vérificateur général relevant de l'Assemblée nationale a pouvoir d'examen, selon cette disposition de la *Loi sur l'administration financière:* «chaque établissement, institution ou association (subventionné) est tenu de permettre au vérificateur général ou à toute personne autorisée par lui d'y avoir accès, d'examiner les registres, les dossiers et les comptes relatifs à l'utilisation de toute subvention du gouvernement, d'en prendre note ou copie et d'interroger sous serment toute personne à ce sujet» (art. 83).

1.1.3 Une disposition générale du *Code des professions* confie au gouvernement la responsabilité de déterminer quels diplômes «donnent ouverture» aux professions (art. 184).

1.1.4 La *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* stipule que

«Le gouvernement peut adopter des règlements généraux concernant:

a) les règlements qu'un collège doit adopter;

b) les programmes d'études, l'admission des étudiants, les examens et les diplômes;

c) la qualification du personnel pédagogique;

d) les limites financières à l'intérieur desquelles un collège peut acquérir, construire, louer, agrandir, transformer ou aliéner un immeuble sans l'autorisation du gouvernement;

e) la comptabilité, la vérification, les registres à tenir, les rapports et les statistiques à fournir au ministre;

f) les renseignements qu'un collège doit fournir dans son rapport annuel;

g) les avantages sociaux, la rémunération et les autres conditions de travail des membres du personnel qui ne sont pas membres d'une association accréditée;

h) les conditions et les modes d'aliénation des biens meubles et immeubles excédentaires d'un collège;

i) la procédure de nomination, de renouvellement du mandat et de destitution du directeur général et du directeur des services pédagogiques d'un collège.

Le gouvernement peut également adopter un règlement pour déterminer les pouvoirs que le ministre peut exercer dans l'application des règlements visés dans le paragraphe b du premier alinéa» (art. 18).

La Loi précise encore

que le gouvernement doit autoriser certains actes des collèges en matière de biens meubles et immeubles (art. 6),

que le ministre de l'Éducation doit approuver le budget annuel de chaque collège (art. 25).

1.1.5 La *Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation* fait devoir au ministre de «préparer les règlements qui doivent régir les matières suivantes:

« a) la classification et la nomenclature des écoles et autres institutions d'enseignement et des diplômes décernés par elles;

c) la coordination de l'enseignement à tous les degrés;

d) les normes de répartition territoriale et d'aménagement des établissements éducatifs administrés ou subventionnés par le Québec» (art. 30).

1.1.6 La *Loi sur l'enseignement privé* et le *Règlement* qui l'accompagne attribuent au ministre de l'Éducation la responsabilité soit de déclarer d'intérêt public, soit de reconnaître pour fins de subventions, soit de reconnaître par la délivrance d'un permis les établissements privés.

1.1.7 *Le régime pédagogique* publié dans les *Cahiers de l'enseignement collégial* tient lieu de cadre réglementaire des études pour tous les établissements publics et privés. Il attribue au Ministère, en matière d'évaluation, des responsabilités dont font état les articles suivants:

- «Chaque cours comprend un examen final administré sous la responsabilité du ministère de l'Éducation» (art. 23).

- «Le ministère de l'Éducation se réserve le droit de vérifier les plans d'études, les moyens de contrôle des cours, les questionnaires d'examens, la correction des copies d'examens et les autres travaux» (art. 26).

- «Le ministère de l'Éducation pourra, à l'occasion, utiliser lui-même les moyens qu'il jugera utiles à l'évaluation de l'enseignement donné dans les collèges» (art. 27).

- «Le ministère de l'Éducation décerne le diplôme ou le certificat ou l'attestation d'études collégiales à l'étudiant dont le bulletin cumulatif révèle qu'il a achevé ses cours conformément au présent régime pédagogique» (art. 32).

1.2 Les pratiques

Ces responsabilités du ministère de l'Éducation s'exercent dans des pratiques appliquées à différents objets.

1.2.1 L'évaluation des apprentissages

En matière d'évaluation des apprentissages, le Ministère consacre des fonds à la mise au point de techniques et d'instruments susceptibles d'aider les collèges dans leurs tâches. Sur la recommandation des collèges, le ministre délivre les diplômes.

1.2.2 L'évaluation des programmes

C'est par le mécanisme de la «coordination» que la Direction générale de l'enseignement collégial exerce sa fonction d'évaluation des programmes d'études. La «coordination» associe les personnels des collèges, les employeurs, les diplômés et des organismes (Ministères, corporations professionnelles, etc.) à la conception et à la révision des programmes d'études. Dans le cas des programmes offerts dans un seul collège, c'est ce dernier qui assume la responsabilité du processus avec l'aide et sous la supervision de la Direction générale de l'enseignement collégial.

1.2.3 L'évaluation du matériel didactique

Le Ministère soutient les travaux d'évaluation du matériel didactique effectués par les collèges.

1.2.4 L'évaluation du personnel

Le Ministère ne prend pas part au processus même de l'évaluation du personnel des CEGEP. Cependant, par la négociation des conventions collectives de travail, il participe à la définition de certains éléments qui ont une incidence sur l'évaluation du personnel qui sera faite par les établissements: par exemple, en ce qui touche l'évaluation de l'expérience ou l'attribution de la permanence.

Dans le cas des collèges privés, le Ministère procède à une certaine évaluation des ressources humaines dans le cadre de l'opération visant à juger de l'opportunité d'accorder un statut à tel ou tel établissement.

1.2.5 L'évaluation des ressources financières et matérielles

Annuellement, le Ministère analyse avec la direction de chaque CEGEP la gestion des ressources financières et matérielles de l'établissement et examine les états financiers, de même que les prévisions budgétaires.

Ces éléments sont aussi inclus dans les dossiers soumis à l'examen du Ministère par les établissements privés pour fins de subvention.

1.2.6 L'évaluation des établissements

Dans le cadre d'un programme de subventions annuelles, le Ministère accorde un soutien financier à diverses entreprises d'évaluation institutionnelle dont l'initiative et la responsabilité appartiennent aux collèges eux-mêmes. Les objets d'analyse peuvent être, par exemple,

- la clientèle étudiante du collège, sa provenance, ses caractéristiques, ses besoins, ses choix;
- l'identification des buts poursuivis par l'établissement, leur traduction en objectifs et en priorités, leur mise en oeuvre;
- l'élaboration d'un plan de développement;
- le fonctionnement d'un service;
- la nature, la qualité et l'utilisation des ressources didactiques en regard des objectifs d'un programme;
- les pratiques en vigueur en matière d'évaluation de l'étudiant;
- la carrière des anciens étudiants, diplômés ou non.

Le Ministère a retenu, pour l'année 1983-1984 une dizaine de projets qui font l'objet de subventions (1).

Des centres de recherche ont pu également bénéficier de subventions: par exemple, l'INRS-Éducation pour le développement du test *Perception étudiante de la relation professeur-étudiants*, ou le Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation pour des travaux sur l'analyse institutionnelle.

Le Ministère lui-même a mis au point à l'usage des collèges, le questionnaire *Comment la population étudiante perçoit le collège*. Il fournit également aux établissements les résultats des enquêtes de *Relance* qu'il mène régulièrement auprès des sortants des collèges.

Les établissements privés sont soumis à une évaluation d'ensemble au moment de leur accorder ou de réviser un statut pour fins de subvention.

À l'occasion, le Ministère encouragera fortement la tenue d'évaluations institutionnelles par des personnes qui ne sont pas à l'emploi de l'établissement. Tel a été le cas notamment au Collège de Limoilou en 1979. Le comité d'évaluation a produit un rapport d'envergure qui situe l'entreprise dans le contexte des évaluations du système (2).

1.2.7 L'évaluation du système

Le ministre de l'Éducation a demandé au Conseil supérieur de l'éducation, en 1973, un rapport spécial sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial. Le rapport *Le Collège* est paru en 1975 à la suite d'une vaste consultation et de plusieurs études. L'évaluation de l'ensemble du système d'enseignement collégial s'est poursuivie jusqu'à la publication du Livre blanc de 1978, *Les Collèges du Québec. Projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP*.

1. Voir *Projets soumis par les CEGEP et retenus pour fins de subventions 1972-1983*, Direction générale de l'enseignement collégial, 1983
2. *Le rapport du comité d'évaluation pédagogique du Collège de Limoilou*, Québec, novembre 1979

Des aspects du système peuvent également être considérés; par exemple, en 1969-1970, un comité spécial a été chargé d'examiner la formule des cours communs obligatoires. L'opération *Relance* permet également de connaître le taux de satisfaction des élèves au sortir de leurs études et les conditions de leur intégration professionnelle et sociale. D'autres données sont recueillies et publiées qui peuvent servir d'indicateurs d'efficacité du système: échecs, abandons, durée d'obtention du Diplôme d'études collégiales, etc.

2. Les organismes consultatifs

2.1 Le Conseil supérieur de l'éducation

Selon la *Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation*, l'organisme doit faire rapport annuellement sur l'état et les besoins de l'éducation et il peut soumettre au ministre des recommandations sur toute question d'éducation (art. 9-10). Il doit également formuler son avis sur les projets de règlements que le ministre est tenu de lui déférer, touchant

> la classification et la nomenclature des institutions d'enseignement et des diplômes décernés par elles,
>
> la coordination de l'enseignement à tous les degrés,
>
> les normes de répartition territoriale et d'aménagement des établissements éducatifs administrés ou subventionnés par le Québec (art. 30).

Ce mandat général n'exclut pas la considération de l'enseignement collégial, bien que la Loi constitutive de l'organisme ait été amendée en 1979, au moment de la création du Conseil des collèges, par l'abolition de sa Commission de l'enseignement collégial et par la suppression de ce qui touche l'enseignement collégial - sauf ce que vient de mentionner le paragraphe précédent - parmi les matières au sujet desquelles le ministre est tenu de déférer au Conseil supérieur les projets de règlements.

C'est le Conseil supérieur qui, à la demande du ministre, a mené les études et la consultation qui ont donné lieu au rapport *Le Collège* en 1975.

2.2 Le Conseil des collèges

2.2.1 L e s r e s p o n s a b i l i t é s

Selon la *Loi sur le Conseil des collèges*,

> «le Conseil a pour fonctions de donner des avis au ministre de l'Éducation sur les projets de règlements et les matières visées dans l'article 14 ainsi que sur toute autre question concernant l'enseignement collégial qui lui est déférée par le ministre. Il fait rapport au ministre sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial» (art. 12).

L'article 14 précise que le ministre de l'Éducation est tenu de demander l'avis du Conseil sur

les projets de règlements concernant les programmes d'études, l'admission des élèves, les examens et les diplômes,

les projets de règlements concernant la qualification du personnel pédagogique.

les projets de création de nouveaux collèges,

les projets de création de nouveaux programmes établis par le ministre,

le plan de répartition des programmes,

les politiques d'allocation des crédits annuels accordés pour l'enseignement collégial,

le plan et les règles de répartition des budgets d'investissement.

Dans l'exercice de ses fonctions, le Conseil peut

«a) proposer les objectifs qui doivent être poursuivis pour que soit assuré le développement de l'enseignement collégial et les réviser périodiquement;

b) solliciter des opinions, recevoir et entendre les requêtes et suggestions du public en matière d'enseignement collégial;

c) soumettre au ministre de l'Éducation des recommandations sur toute question concernant l'enseignement collégial;

d) faire effectuer les études et les recherches jugées utiles ou nécessaires à l'accomplissement de ses tâches» (art. 13).

La Loi institue, au sein du Conseil, une Commission d'évaluation.

> «La commission d'évaluation est chargée de procéder à l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation et de la mise en oeuvre de ces politiques, et d'adresser au Conseil les avis que lui suggère un tel examen.
>
> «Elle offre également aux collèges un service d'évaluation de leurs programmes d'enseignement ou d'un aspect quelconque de leur pratique institutionnelle» (art. 17).

2.2.2 Les pratiques

Compte tenu de la création récente du Conseil des collèges, ses pratiques, ainsi que celles de sa Commission d'évaluation, sont encore à l'étape de la définition et des premières expériences. Le Conseil a fait connaître la manière dont il entend son mandat.

Chargé d'abord d'examiner les politiques que les collèges se donnent en matière d'évaluation, de même que la mise en oeuvre de ces politiques, le Conseil rendra compte de ce que des institutions décentralisées et autonomes assument les responsabilités et les obligations que leur confère la Loi et dont elles sont redevables devant l'État et devant leur communauté d'appartenance. Les règles auxquelles le Conseil compte se tenir dans l'accomplissement de cette tâche manifestent l'intention qu'il poursuit: contribuer au développement de politiques et de pratiques institutionnelles d'évaluation. C'est autant à son initiative qu'à la demande des collèges, que la Commission de l'évaluation exerce son rôle d'examinateur; elle fera connaître le cadre d'analyse et les indicateurs auxquels elle se référera dans ses examens; elle communiquera au seul Conseil d'administration du collège concerné les résultats de son examen; elle adressera annuellement au Conseil des collèges, qui le publiera, un rapport dégageant les données d'ensemble relatives aux politiques institutionnelles d'évaluation et comportant les avis que lui auront suggérés les examens accomplis. La Commission a résolu de s'arrêter en priorité au champ de l'évaluation pédagogique: évaluation des apprentissages, des enseignements, des programmes.

Selon le deuxième volet de son mandat, le Conseil des collèges offre aux établissements un service d'évaluation de leurs programmes d'enseignement ou d'un aspect donné de leur pratique institutionnelle. Encore là, les règles annoncées par la Commission de

l'évaluation dénotent sa visée: offrir un service. Les demandes admissibles porteront sur des opérations d'évaluation et non sur la conception ou l'implantation de politiques que la Commission serait amenée par la suite à examiner en vertu du premier volet de son mandat; des services seront prêtés à la demande d'un collège, signifiée par ses représentats, et c'est à eux seuls que seront remis les résultats de l'opération d'évaluation pratiquée; les critères de sélection annuelle des demandes seront connus; les agents des services prêtés ne seront membres ni du Conseil, ni de sa Commission d'évaluation, ni du personnel permanent de son secrétariat (1).

À la fin de 1981-1982, la Commission de l'évaluation a publié un premier rapport annuel (2). La première partie a analysé les conditions dans lesquelles se trouvent les collèges devant l'obligation qui leur est faite de se donner des politiques institutionnelles d'évaluation. La Commission appuie ses observations sur ses échanges avec une vingtaine de collèges publics et privés. Elle fait état des difficultés de l'évaluation, mais aussi des stimuli favorables à l'élaboration de politiques institutionnelles. La deuxième partie expose le cadre d'examen que la Commission entend utiliser pour s'acquitter de son mandat. En conclusion, la Commission adresse au Conseil des commentaires qui ont servi de base à la présentation d'un avis au ministre (3). Ce dernier a fait connaître ses réactions dans une lettre au Conseil, en avril 1983 (4). En substance, le ministre y fait mention des mesures déjà prises par son ministère qui vont dans le sens des recommandations du Conseil: clarification des niveaux de responsabilité en matière d'évaluation, concordance du texte de la convention collective des enseignants avec l'obligation faite aux collèges d'appliquer ses politiques institutionnelles d'évaluation, explicitation dans le texte du prochain règlement des études collégiales de cette obligation faite aux collèges, soutien aux collèges par les suites à donner aux travaux menés conjointement par la Fédération des CEGEP et la Direction générale de l'enseignement collégial.

2.3 La Commission consultative de l'enseignement privé

Instituée en vertu de la *Loi sur l'enseignement privé*, la Commission consultative de l'enseignement privé est chargée de fournir au ministre des avis sur les requêtes présentées par les établissements pour obtenir soit une déclaration d'intérêt public, soit une reconnaissance pour fins de subventions, soit un permis. Elle fait annuellement rapport de ses activités au ministre.

---

1. Voir Conseil des collèges, *Deuxième rapport annuel 1980-1981*, pp. 10-12 et 55-59
2. Commission de l'évaluation, *Rapport annuel 1981-1982*, 21 juin 1982
3. Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation sur l'établissement de politiques d'évaluation dans les collèges, 23 novembre 1982
4. Lettre du ministre de l'Éducation, monsieur Camille Laurin, à la présidente du Conseil des collèges, madame Jeanne Blackburn, le 12 avril 1983

3. Les établissements publics

3.1 L e s r e s p o n s a b i l i t é s

Les collèges publics sont des corporations régies par la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*. Parmi les responsabilités des collèges, la Loi précise

qu'ils dispensent les programmes pour lesquels ils ont reçu l'autorisation du ministre (art. 6),

qu'ils gèrent leurs ressources financières et matérielles selon les prescriptions et les autorisations du gouvernement ou du ministre (art. 6),

qu'ils peuvent faire des règlements concernant la nomination, les fonctions et les pouvoirs des membres de leur personnel (art. 19),

qu'ils peuvent faire des règlements concernant la gestion de leurs biens (art. 19),

qu'ils doivent soumettre à l'approbation du ministre leur budget annuel (art. 25),

qu'ils doivent présenter annuellement leurs états financiers et un rapport de leurs activités (art. 27 et 27.1).

Le régime pédagogique de l'enseignement collégial prévoit

que les collèges administrent un examen final pour chaque cours (art. 23),

que c'est sur la demande du Conseil d'administration du collège que le ministère de l'Éducation décerne le diplôme d'études collégiales (art. 33 et 34),

que c'est sur la demande du directeur général du collège que le Ministère décerne le certificat d'études collégiales ou l'attestation d'études collégiales (ar. 35-39).

3.2 L e s p r a t i q u e s

3.2.1 L'évaluation des apprentissages

Les collèges effectuent l'évaluation des apprentissages selon des moyens qu'il leur appartient de choisir: examens périodiques, examens de synthèse, examens de type objectif, travaux de recherche et autres.

3.2.2 L'évaluation des programmes

Pour la région qu'ils desservent, les collèges procèdent, au moyen de rencontres, d'enquêtes, de sondages, à l'évaluation des besoins de formation. En outre, ils sont associés par le Ministère à l'évaluation des besoins avant l'instauration d'un programme au plan national.

Les lignes essentielles des programmes d'études sont déterminées au niveau national par le Ministère. Cependant, les collèges évaluent, par des moyens divers, leur façon d'utiliser la marge de manoeuvre qui leur appartient en vue de faire en sorte que ces programmes répondent le mieux possible aux besoins des élèves et du milieu régional. Ils collaborent également à l'évaluation des programmes par le Ministère.

3.2.3 L'évaluation du personnel

Chaque collège est responsable de l'évaluation de son personnel, que ce soit aux fins d'engagement, d'affectation ou de promotion. Les politiques et pratiques d'évaluation sont diverses et doivent tenir compte des exigences des conventions collectives de travail ainsi que de la politique administrative et salariale (P.A.S.).

3.2.4 L'évaluation des pratiques pédagogiques et du matériel didactique

Par les moyens qu'il détermine, chaque collège procède à l'évaluation de ses pratiques pédagogiques et du matériel didactique qu'il utilise ou envisage d'utiliser.

3.2.5 L'évaluation des ressources matérielles et financières

À l'intérieur de normes prescrites par le ministre del'Éducation, chaque collège évalue ses besoins en ressources matérielles et financières, de même que la gestion de ses ressources. Il en rend compte en présentant ses états financiers et son rapport annuel au ministre.

3.2.6 L'évaluation des établissements

L'évaluation des établissements permet à la population de savoir s'ils s'acquittent bien de leurs tâches et assurent à la clientèle de toutes les régions les services éducatifs attendus. Les collèges s'y prêtent, pour une part, par leur rapport annuel. Des établissements se donnent une politique d'évaluation institutionnelle et se livrent à des efforts d'analyse. La plupart des collèges mènent, en particulier, des enquêtes auprès de leurs diplômés.

Par l'intermédiaire de leur association - la Fédération des CEGEP -, les collèges ont confié au Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation des études sur l'analyse institutionnelle et conduisent, sur divers aspects de leur fonctionnement et de leurs services, certaines opérations d'évaluation. Le dixième anniversaire des CEGEP, en 1977, a été marqué par plusieurs activités d'évaluation du réseau d'enseignement collégial autour du symposium CEGEPDIX.

Plus récemment, la Fédération des CEGEP a entrepris avec l'aide de la Direction générale de l'enseignement collégial une recherche-action sur les politiques institutionnelles d'évaluation dans les CEGEP. Cette recherche a donné lieu à un volumineux rapport qui servira d'instrument de réflexion et d'animation dans les établissements (1).

4. Les établissements privés

Selon les dispositions de la *Loi sur l'enseignement privé* et du *Règlement* qui l'accompagne, les établissements privés doivent se soumettre à une évaluation du Ministère pour obtenir soit une déclaration d'intérêt public, soit une reconnaissance pour fins de subvention, soit un permis. La Loi précise que «toute personne qui tient une institution» doit, entre autres,

> «permettre la visite de l'institution qu'elle tient par toute personne autorisée par le ministre et lui transmettre les renseignements qu'elle peut requérir,
>
> «produire les statistiques que peut requérir le ministre,
>
> «produire un rapport financier, en la forme prescrite par le ministre» (art. 56).

Les établissement privés sont soumis au régime pédagogique de l'enseignement collégial.

Diverses politiques et pratiques d'évaluation institutionnelle ont cours dans les établissements. L'Association des collèges du Québec offre des services à ses membres; elle a confié au Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation le mandat d'études sur l'analyse institutionnelle.

---

1. Fédération des CEGEP, *Vers des politiques institutionnelles d'évaluation*, 4 tomes, automne 1982

B. CONSIDÉRATIONS D'ENSEMBLE

1. Des lignes de force

La dynamique du système d'enseignement collégial est faite d'une tension, au sens énergétique du terme, entre la responsabilité des établissements et la responsabilité de l'Etat. Ce trait, déjà observé semblablement dans le réseau de l'enseignement primaire et secondaire, se marie à deux autres, plus distinctifs, en ce qui touche directement l'évaluation: au plan pédagogique, l'intervention de l'État décroît et s'accorde à l'enseignement post-obligatoire; par ailleurs, un troisième partenaire, le Conseil des collèges, reçoit un rôle particulier qui fait s'exercer un regard externe aux collèges, autre que celui de l'État.

Selon l'esprit et la lettre de la loi qui, en 1967, institua les collèges d'enseignement général et d'enseignement professionnel, ceux-ci ont été conçus comme des corporations publiques dotées d'une personnalité juridique et administrative. Edifiés sur les fondements d'institutions existantes - collèges classiques, instituts de technologie, écoles d'infirmières, écoles normales... - qui possédaient leurs traditions propres et qui entretenaient le plus souvent des rapports étroits avec leur milieu d'appartenance, inspirés aussi par l'expérience des collèges nord-américains, les CEGEP jouissent d'un héritage d'autonomie et d'enracinement régional que la loi a préservé: elle confie à un conseil d'administration la responsabilité de chaque collège, conseil dont la composition vise à l'établir en lien avec la communauté.

Par ailleurs, devant la nécessité d'élargir l'accessibilité des études post-secondaires, aussi bien en préparant plus de jeunes à l'université qu'en offrant à d'autres une formation technique plus poussée, un choix collectif s'est arrêté: constituer un niveau d'enseignement intermédiaire et distinct, qui, sans être universitaire, appartiendrait à l'enseignement supérieur et qui accueillerait tous les étudiants, par delà les origines sociales et les orientations diverses, tant ceux qui se dirigent vers d'autres études à l'université que ceux qui se préparent immédiatement à occuper un emploi. Ce statut propre de l'enseignement collégial n'appelle pas la même intervention de l'Etat que dans le cas de l'enseignement primaire et secondaire obligatoirement fréquenté par tous les enfants. Si une rationalisation et une uniformisation sont nécessaires

pour assurer l'accessibilité des études à tous les jeunes qui le désirent et d'égales ouvertures soit vers le travail, soit vers l'université, la responsabilité de l'enseignement relève d'abord des collèges eux-mêmes.

C'est dans cette économie générale que s'inscrit l'évaluation. La part des collèges, à la mesure de leurs responsabilités d'ensemble, y est considérable; elle s'articule néanmoins à la part incessible de l'État. Quelles tâches relèvent des collèges? Il leur appartient d'abord de s'évaluer comme établissements dans leur fonctionnement et dans leurs services: il leur revient de se donner une politique et des plans d'évaluation institutionnelle et il leur est fait devoir de fournir un rapport annuel. Moyennant les dispositions pertinentes des conventions collectives de travail dans le cas des employés syndiqués ou des politiques administratives et salariales du ministère de l'Éducation dans le cas des autres employés, l'évaluation du personnel entre dans ces tâches des collèges. Ils ont encore ample responsabilité quant à l'évaluation pédagogique même: qualification du personnel enseignant, évaluation du matériel didactique, évaluation de l'enseignement, évaluation des programmes dans leurs applications dont les collèges ont la charge et dans leur réponse aux besoins du milieu, évaluation des apprentissages.

Les tâches assumées par l'État sont d'une part relatives à l'utilisation des fonds publics attribués aux collèges: le ministre de l'Éducation approuve le budget de chaque établissement, autorise certains actes de son conseil d'administration au-delà de certaines limites financières, reçoit le rapport annuel exigé par la loi, a pouvoir de décréter des enquêtes et des suspensions; le gouvernement peut établir des règlements généraux; le vérificateur général peut procéder à des contrôles. Les devoirs de l'État ont trait d'autre part à la dispensation des services éducatifs à ce niveau intermédiaire du système d'enseignement: dans des perspectives de démocratisation et d'égalité des chances, l'accessibilité des études dans toutes les régions selon de mêmes normes minimales, la mobilité des étudiants sur tout le territoire, la crédibilité de tous les diplômes collégiaux, tous ces facteurs ont amené l'établissement de programmes communs ouvrant la voie à un diplôme d'État. C'est ainsi que l'évaluation des programmes relève de l'État, qui requiert la collaboration des collèges.

Quant à la sanction des études, elle donne lieu à un agencement complexe des responsabilités conjointes des collèges et de l'État: dans la ligne de sa responsabilité première à l'égard de l'évaluation des apprentissages, chaque collège détermine les modalités d'évaluation qui permettent à son Conseil d'administration de transmettre au ministre de l'Éducation, avec sa recommandation quant à la délivrance du diplôme, le dossier de chaque étudiant à la fin de son programme d'études; le régime pédagogique prévoit que chaque cours comporte un examen final administré sous la responsabilité du ministère de l'Éducation; celui-ci cependant ne tient pas d'examens nationaux, se réservant seulement le droit de vérifier les plans d'études, les moyens de contrôle des cours, les questionnaires d'examens, la correction des travaux et des examens; le ministre finalement décerne les diplômes, qui portent sa signature et la mention du collège où l'étudiant a complété son programme.

Ce partage des responsabilités de l'évaluation entre les collèges et l'État, pour être cohérent avec la structure même du système d'enseignement collégial, a toutefois révélé des faiblesses. Parmi les éléments du bilan qu'il dressait de l'expérience des dix premières années des CEGEP, le Livre blanc du gouvernement *Les Collèges du Québec* posait en 1978 ce diagnostic:

> «Les responsables pédagogiques rencontrent des grandes difficultés à évaluer et à comparer les contenus des programmes et les méthodes didactiques. Il arrive que des conseils d'administration soient mal informés de la compétence de leurs diplômés; l'État ne connaît pas la valeur exacte des diplômes qu'il octroie; des employeurs hésitent à engager les finissants de certains départements; les services d'admission des universités en sont réduits à «normaliser» les notes des candidats; les parents et les citoyens en général ne savent guère que penser de certains établissements qui font encore figure, à leurs yeux, d'institutions nouvelles, sans racines» (p. 24).

L'ensemble du bilan ne portait pas vers un changement profond de l'économie du système collégial et il a été choisi de confirmer, pour l'essentiel, la dynamique instaurée entre les établissements et l'État. Mais en ce qui concerne l'évaluation, un complément d'importance majeure est apparu: un troisième partenaire, le Conseil des collèges. Non seulement le nouvel organisme reçut-il le mandat général de soumettre un rapport annuel sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial et, par là, de s'adonner à une évaluation systémique; il lui fut confié encore un mandat particulier relativement à l'évaluation et une Commission de l'évaluation lui fut spécialement adjointe. La tâche du Conseil et de sa Commission trace un chemin de crête entre une approche accentuant l'auto-évaluation institutionnelle et une approche axée sur le contrôle de l'État. Cette voie s'inspire de l'expérience nord-américaine de l'agrément des établissements par une agence centrale; elle s'en distingue cependant. Elle consiste, d'une part, dans l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation, d'autre part, dans l'offre de services d'évaluation.

L'évaluation au niveau collégial repose donc sur l'articulation de démarches complémentaires: celles des établissements et celles de l'État, qui pratiquent l'évaluation au sein même et selon la tension dynamique de leurs responsabilités locales et nationales; celles d'un organisme indépendant qui évalue l'évaluation et rend disponibles des services. Le parti ainsi arrêté palliera-t-il les faiblesses observées? La relance des collèges et du ministère de l'Éducation dans leurs responsabilités propres et l'instauration du nouveau dispositif que constitue le Conseil des collèges restent encore trop récentes pour pouvoir en juger.

2. Des voies de développement

Sur ce fond d'organisation de l'évaluation dans le système d'enseignement collégial, des interrogations subsistent, des zones d'ombre apparaissent. En contrepartie, des voies d'action se dessinent dont la plupart sont le fruit d'un long cheminement.

2.1 L'évaluation des établissements

Dans certains pays où le système d'éducation est plus centralisé, l'État examine le fonctionnement des établissements au moyen d'un système d'inspectorat. Cela est vrai pour beaucoup de pays européens, dont la France et l'Angleterre, pour ne citer que deux exemples mieux connus des Québécois. Aux États-Unis, où les systèmes sont très décentralisés, on a jugé nécessaire d'assurer le respect de certaines normes de fonctionnement au moyen d'agences régionales d'agrément qui élaborent des standards, exigent des rapports d'auto-évaluation institutionnelle et vérifient sur place l'exactitude des données en provenance des établissements. Ces agences ne sont pas gouvernementales, mais chacun des «State Departments of Education» est représenté au conseil d'administration.

Le Québec possède un système d'enseignement collégial à la fois trop centralisé pour permettre l'agrément - ou le «dés-agrément» - des établissements et trop décentralisé pour justifier l'inspectorat. Le gouvernement a prévu des mesures législatives destinées à concilier les exigences de la responsabilité ministérielle et celles de la responsabilité locale. D'abord, il requiert de la part des collèges la présentation annuelle des états financiers et d'un rapport des activités. Le ministère de l'Éducation prépare actuellement un projet de règlement sur le contenu des états financiers. En ce qui concerne le rapport annuel des activités, on peut escompter que l'expérience fera émerger un cadre permettant non seulement une connaissance de la vie d'un établissement en particulier, mais aussi une connaissance du réseau dans son ensemble.

Une autre mesure retient l'attention davantage encore. C'est la création du Conseil des collèges et de la Commission d'évaluation. Cette dernière a pour mandat d'examiner les politiques institutionnelles d'évaluation et leur mise en oeuvre. De façon évidente, ce mandat identifie l'établissement comme lieu de l'évaluation du fonctionnement institutionnel; en même temps, il fait obligation aux collèges de soumettre leurs politiques d'évaluation à une commission qui fait rapport à un conseil. C'est ce dernier qui, en dernière analyse, avise le ministre de l'état et des besoins du réseau en matière d'évaluation. On ne saurait trouver formule plus soucieuse de concilier la responsabilité de l'État à l'égard de l'ensemble du système éducatif et la responsabilité de chaque corporation locale à l'égard d'elle-même.

D'aucuns considèrent cette démarche trop feutrée et souhaiteraient une manifestation plus tangible de la volonté ministérielle. Jusqu'à preuve du contraire et à la condition que chacun joue fidèlement le rôle qui lui est assigné dans cette économie d'ensemble, il est permis de croire que le législateur ne s'est pas trompé en misant sur des mécanismes auto-régulateurs plutôt que sur des interventions proprement étatiques. D'ailleurs, les signes de la volonté ministérielle ne manquent pas. Pour le Ministère, le mandat confié à la Commission de l'évaluation d'examiner les politiques d'établissement en matière d'évaluation présuppose manifestement le devoir correspondant des collèges de définir leurs politiques et de les soumettre à l'examen. Le soutien financier accordé aux CEGEP et à leur Fédération pour leur permettre de s'instrumenter en fonction de cette exigence est une manifestation concrète de la motivation du Ministère; ajoutons, à ce chapitre de l'aide financière, le programme permanent de subventions à l'analyse institutionnelle versées chaque année par la Direction générale de l'enseignement collégial aux collèges selon les projets qu'ils présentent. La collaboration du Ministère n'a pas fait défaut non plus lorsqu'il s'est agi de donner suite aux avis de la Fédération des CEGEP et du Conseil des collèges en établissant plus de cohérence entre les dispositions de la convention collective des professeurs et l'obligation faite aux collèges de se doter de politiques institutionnelles d'évaluation. Le souci de cohérence et la volonté ministérielle apparaissent de nouveau dans le projet de règlement sur le régime pédagogique du collégial par l'obligation faite aux collèges de se donner une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages. Enfin, le présent document d'orientation sur l'évaluation dans le système éducatif constitue en soi une réaffirmation du souci et de la détermination du Ministère.

2.2 L'évaluation des programmes d'études

Un programme doit être évalué à deux plans différents. Parce qu'il est conçu au plan national pour l'ensemble des collèges, il appartient au Ministère de procéder à son évaluation longitudinale afin d'en assurer la cohérence interne et la pertinence. Les temps forts de cette évaluation porteront sur les intrants et sur les extrants, mais des données générales de fonctionnement en provenance des collèges serviront aussi à mettre en perspective les informations recueillies par ailleurs. En tant que réalisation originale au plan local, le même programme doit faire l'objet d'une évaluation par chaque établissement. À ce niveau, c'est le fonctionnement qui devient la cible principale de l'évaluation, mais le collège doit aussi tenir compte des intrants, à la fois pour s'approprier les éléments communs au réseau et pour y ajouter des dispositions qui leur confèrent une coloration locale. Il doit aussi procéder à l'évaluation de ses propres résultats avec l'aide du Ministère qui met à sa disposition les données recueillies au plan provincial.

L'élaboration d'un programme procède d'une démarche systémique; son évaluation doit emprunter le même cheminement. Il n'est pas souhaitable de morceler les opérations en déterminant que le Ministère évalue les intrats et les résultats globaux tandis que les établissements doivent se limiter au fonctionnement et aux résultats locaux. Chaque niveau est responsable à des degrés divers et selon un angle différent de l'ensemble du processus. Ce n'est pas tant le partage des responsabilités qui fait problème que les modes de collaboration entre le Ministère et les établissements. C'est pourquoi la Direction générale de l'enseignement collégial procède actuellement à l'évaluation des mécanismes de coordination. Les premières constatations font clairement ressortir la nécessité de réduire la durée du cycle de révision d'un programme qui est actuellement de sept ans, d'améliorer la perspective englobante et de mieux articuler la participation des différents partenaires concernés. D'autre part, la Coordination ministérielle de la formation professionnelle travaille de façon plus spécifique à établir un cadre général d'élaboration, de révision et de mise à jour des programmes de formation professionnelle. Ce travail s'accomplit en concertation avec la Direction des programmes de la Direction générale de l'enseignement collégial, de la Direction générale du développement pédagogique et de la Direction générale de l'éducation des adultes. La Direction des politiques et des plans prépare de son côté un document consolidé qui traduira les orientations et les pratiques du Ministère en matière d'élaboration, d'implantation et de révision de l'ensemble des programmes d'études des divers ordres d'enseignement.

2.3 L'évaluation de l'enseignement

Au plan local, l'évaluation d'un programme inclut normalement celle de l'enseignement puisqu'il s'agit de l'activité par laquelle on cherche à réaliser les objectifs. Toutefois il faut reconnaître qu'il s'agit là d'une pratique à peu près inexistante au plan institutionnel comme au plan départemental; l'évaluation de l'enseignement, lorsqu'elle se fait, demeure l'initiative de chaque enseignant pour les cours dont il est responsable.

Plusieurs collèges, à défaut d'évaluer la prestation de l'enseignement, concentrent leurs efforts sur l'amont et l'aval. Ils mettent au point des mécanismes d'évaluation de la planification (plans d'études) et des résultats (succès, relance, satisfaction) de l'enseignement. Le projet de règlement sur le régime pédagogique du collégial consacre cette pratique en stipulant que

> «Le collège a la responsabilité de faire établir par chaque professeur et pour chaque cours un plan détaillé conforme au plan cadre publié dans les Cahiers de l'enseignement collégial ou dûment approuvé par le ministre s'il s'agit d'un cours d'établissement».

Le projet de règlement précise même le contenu de ce plan détaillé et le moment de sa diffusion:

> «Le plan détaillé contient les objectifs du cours, le contenu, des indications méthodologiques, une médiagraphie, les modalités de participation aux cours et les modalités d'évaluation des apprentissages. Le plan de cours est distribué aux élèves au début de chaque cours et à chacune des sessions».

Le plan de cours devient donc une sorte de contrat entre l'enseignant et les élèves; il appartient à ces derniers de voir à ce qu'il soit respecté mais le collège a la responsabilité d'entendre leurs griefs selon des procédures qui peuvent varier d'un établissement à l'autre.

2.4 L'évaluation des apprentissages

Force est d'admettre la difficulté d'accorder ces deux faits que l'évaluation des apprentissages ne se conduit pas selon des normes communes, mais que la sanction des études s'opère par la délivrance d'un diplôme commun. Il est vrai que le diplôme d'État mentionne le nom du collège où l'étudiant a complété son programme et dont le Conseil d'administration a recommandé qu'il soit diplômé. Mais il risque de s'introduire par là une évaluation officieuse des diplômes selon les établissements, alors que le principe même du diplôme d'État requiert la garantie d'une valeur qui repose partout sur les mêmes normes minimales.

Dans certains collèges, l'évaluation des apprentissages est encadrée par une politique des plans de cours; dans d'autres, elle fait l'objet d'une politique spécifique. Il reste encore beaucoup d'établissements où cette activité est laissée à l'entière discrétion de chaque enseignant comme s'il s'agissait d'un acte professionnel de pratique privée. C'est pour réduire ces disparités et pour fixer un seuil d'exigence minimale que le projet de règlement sur le régime pédagogique du collégial fait obligation aux collèges de se donner notamment une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages que, par son mandat, la Commission de l'évaluation du Conseil des collèges doit examiner.

Mais il n'y a pas que la sanction des études qui appelle une évaluation des apprentissages. Au plan national comme au plan local, il est nécessaire de faire le point périodiquement afin de déceler les forces et les faiblesses et d'apporter les correctifs qui s'imposent. Personne ne peut dire actuellement si, en fonction d'objectifs partagés collectivement, l'apprentissage des jeunes Québécois s'améliore ou se détériore avec le temps dans l'un ou l'autre des domaines du savoir et ce, aux plans des connaissances, des habiletés et des attitudes. De temps à autre, un journaliste ou un pédagogue fait une enquête ou une recherche pour sonner l'alarme. Mais rien

de systématique n'a été entrepris pour recueillir des données fiables et comparables sur l'évolution des apprentissages. Même dans le réseau de l'enseignement primaire et secondaire où l'on administre périodiquement des examens du Ministère à l'échelon national, il n'est pas possible de comparer les résultats dans le temps car l'instrument n'offre pas encore de garanties suffisantes de fidélité. Dans le réseau de l'enseignement collégial, il n'y a pas d'examens nationaux administrés par le Ministère et il n'est pas envisagé d'adopter une telle mesure. Par contre, il est nécessaire que les interrogations sur la valeur des apprentissages trouvent des réponses satisfaisantes. C'est pourquoi le Ministère entend exploiter l'idée proposée en 1966 par le Comité de planification de l'enseignement pré-universitaire et professionnel (COPEPP). Cette idée d'examens d'information et de service a été reprise en 1979 par le Comité d'évaluation pédagogique du Collège de Limoilou: «de plus, ce service pourra élaborer des examens d'information et de service qui seront des examens objectifs standardisés et qui constitueront des instruments de mesure élaborés par le Ministère avec la participation des institutions et du personnel enseignant, et mis à la disposition de tous pour l'amélioration constante des programmes d'étude et de l'enseignement en général... Le seul usage légitime que nous voyons à de tels examens se limite à fournir, au-delà des individus et des institutions en cause, des statistiques sur le rendement de l'activité, les apprentissages effectivement réalisés par les étudiants(1).» Plus récemment, la Commission de l'évaluation du Conseil des collèges revenait à la charge(2). Le moment est donc venu d'explorer résolument, avec l'aide d'interlocuteurs comme le Conseil des collèges et la Fédération des CEGEP, la possibilité d'adapter à la situation québécoise l'instrument américain du National Assessment of Educational Progress (NAEP)(3) ou l'Ontario Assessment Instrument Pool (OAIP) ou encore le dispositif français d'évaluation dans les collèges.

2.5 Le cheminement des élèves

Des collèges ont commencé à élaborer pour eux-mêmes des systèmes intégrés d'information pour éclairer les décisions, se rendre compte et rendre compte de la performance de leurs programmes et de l'établissement comme ensemble. Les informations sur le cheminement des élèves peuvent servir à la fabrication d'indicateurs de cette performance. En comparant ses propres données avec celles qui sont disponibles à l'échelon régional ou provincial, chaque collège peut disposer d'une clé supplémentaire d'interprétation.

---

1. *Rapport du comité d'évaluation pédagogique du Collège de Limoilou*, tome 1, pp. 48 et 163
2. Commission de l'évaluation, *Rapport annuel 1981-1982*, p. 40
3. On trouvera une brève description de cet instrument dans le chapitre consacré au primaire et au secondaire

Les données de système sont aussi nécessaires au Ministère pour élaborer des politiques, établir des priorités, corriger des trajectoires. Le Ministère dispose déjà de banques de données sur le cheminement des élèves depuis leur entrée dans un cycle d'études jusqu'après leur sortie. Il suffirait de peu de choses pour que ces données soient regroupées et exploitées afin de servir d'indicateurs du rendement d'un réseau. Déjà un groupe de travail a été constitué pour améliorer la coordination des programmes actuels de cueillette, de traitement et de diffusion des données quantitatives sur le système éducatif(1).

On possède des données sur toutes les étapes du cheminement des élèves:

1° résultats de fin du secondaire;

2° admission au collégial;

3° inscriptions et choix de cours;

4° bulletin cumulatif et résultats au collégial;

5° diplôme;

6° admission à l'université;

7° insertion dans le marché du travail.

Des programmes de traitement permettent déjà d'établir la durée moyenne d'obtention du diplôme d'études collégiales, les taux d'échecs et d'abandon, les taux de placement sur le marché du travail, les taux d'admission à l'université. Ces informations sont disponibles pour l'ensemble des programmes. Pour avoir une vision plus complète du cheminement des élèves du collégial et de sa signification pour la performance du réseau, il serait utile de recueillir des informations d'ensemble et par programmes sur le succès à l'université. Dans le même ordre d'idées, mais pour d'autres fins, il y aurait avantage à établir des corrélations entre les résultats au collégial et les résultats obtenus par les mêmes élèves à la fin du secondaire. Ces informations permettraient sans doute d'évaluer, entre autres choses, la pertinence des préalables.

Il faut désormais rendre plus systématique l'exploitation de ces données comme indicateurs de résultats et leur regroupement dans un ensemble cohérent permettant d'établir des comparaisons dans le temps et de vérifier périodiquement l'état de santé du système. D'autre part, des mesures seront prises pour accélérer le processus de manière à réduire les délais entre la cueillette des données et leur diffusion. On verra aussi à soigner la présentation graphique des données pour en faciliter l'utilisation par des publics plus nombreux et plus variés.

---

1. Il s'agit du Comité directeur des données des systèmes et de l'informatique (CDSI)

2.6 Les instruments d'évaluation

Tant pour l'évaluation des établissements que pour l'évaluation des programmes et des apprentissages, des techniques et des instruments sont nécessaires. Des efforts de recherche et de production ont été consentis. Ils doivent se poursuivre. Mais les partenaires sont multiples et il arrive que les interventions chevauchent. En précisant que ses services offerts aux établissements consisteront en des opérations mêmes d'évaluation, le Conseil des collèges semble avoir indiqué qu'il entend ne pas s'impliquer dans le champ de la fabrication d'instruments et son mandat, il est vrai, ne l'y engage pas. Le partage des tâches entre le ministère de l'Éducation et les CEGEP ou les collèges privés paraît moins net. Soit dans des projets que mènent les établissements par eux-mêmes, soit dans des projets dont ils prennent charge collectivement par l'intermédiaire de la Fédération des CEGEP ou de l'Association des collèges, des entreprises de création et de développement de moyens d'évaluation sont conduites très activement. Le ministère de l'Éducation, sauf pour les évaluations dont il a la responsabilité, n'entend pas occuper ce champ de la fabrication d'instruments. Il continuera plutôt de soutenir les initiatives des collèges par des programmes de subventions.

Conclusion

En bref, les voies de développement que le Ministère choisit d'emprunter sont les suivantes:

- Afin de favoriser l'évaluation des établissements dans un contexte d'équilibre entre la responsabilité locale et la responsabilité ministérielle, le Ministère entend exercer notamment les activités suivantes:
    - l'application du règlement sur le contenu des états financiers;
    - l'examen des rapports annuels d'activités des collèges;
    - le suivi attentif des travaux de la Commission d'évaluation du Conseil des collèges.

- Dans le domaine de l'évaluation des programmes, le Ministère s'emploiera à mieux préciser les modes de collaboration avec les établissements en révisant les mécanismes actuels de coordination et en adoptant un cadre d'élaboration, de révision et de mise à jour des programmes, notamment dans le secteur professionnel.

- Le prochain règlement sur le régime pédagogique favorisera l'évaluation des enseignements et l'évaluation des apprentissages par des dispositions sur le contenu des plans de cours et sur l'obligation pour les collèges de se donner une politique d'évaluation des apprentissages. Ces mesures s'appuient sur le principe que l'élève a le droit de connaître à l'avance les objectifs, les contenus et les méthodes d'enseignement ainsi que les modes d'évaluation utilisés pour mesurer ses apprentissages.

- Pour connaître la situation des apprentissages à l'échelon national, le Ministère entend explorer la possibilité d'administrer des examens d'information et de service à des échantillons d'élèves dans des domaines donnés.

- Pour mieux connaître au fur et à mesure l'état de santé général du système, le Ministère intensifiera ses travaux de regroupement et de traitement des données sur le cheminement des élèves. Ces données agiront comme indicateurs de rendement du réseau et leur diffusion régulière permettra aux établissements de situer leur propre performance par rapport à l'ensemble.

- Enfin, le Ministère n'entend pas occuper le champ de la fabrication d'instruments d'évaluation. Il continuera plutôt de soutenir financièrement les projets qui viennent des établissements eux-mêmes.

C. DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

Loi sur le ministère de l'Éducation, L.R.Q., c.M-15
Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, L.R.Q., c.C-60
Loi sur le Conseil des collèges, L.R.Q., 1979, no 24
Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel, L.R.Q., c.C-29
Loi sur l'enseignement privé, L.R.Q., c.E-1
Loi sur l'administration financière, L.R.Q., c.A-4
Règlement concernant la Loi sur l'enseignement privé

Les Collèges du Québec. Nouvelle étape. Projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP, 1978
Plan de travail pour donner suite au Projet du gouvernement à l'endroit des collèges, 1980

Ministère de l'Éducation, «Le régime pédagogique», dans *Cahiers de l'enseignement collégial*

Conseil des collèges, *Deuxième rapport annuel 1980-1981*

La Commission d'évaluation du Conseil des collèges, Rôles et règles d'action, avril 1981

Commission d'évaluation du Conseil des collèges, *Critères de sélection des demandes des collèges en matière de service d'évaluation pour l'année 1981-1982*, août 1981

Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE), *L'analyse institutionnelle, Rapport des activités 1975-1978*, février 1979

INRS-Éducation, *Le test PERPE* (Perception étudiante de la relation professeur-étudiant)

Ministère de l'Éducation, *Comment la population étudiante perçoit le collège* (Questionnaire aux étudiants et étudiantes des collèges, Expérimentation), 1981, 30 pages (28-1511)

Guy Hermann et Romain Rousseau, *Questionnaire IPR*, Collège de Rimouski, avril 1977

Collège de Maisonneuve, *Le questionnaire PEEP*, 1973

Commission de l'évaluation du Conseil des collèges, *Rapport annuel 1981-1982*, 21 juin 1982

Rapport du comité d'évaluation pédagogique du Collège de Limoilou, novembre 1979

Fédération des CEGEP et Ministère de l'Éducation, *Vers une politique insititutionnelle d'évaluation*, automne 1982

III

L'évaluation dans le réseau universitaire

«Pour les universités comme pour la société et l'État qui les soutiennent, le grand défi des années 80 portera moins sur la reconnaissance de l'importance du rôle des universités que sur l'identification des modalités de réalisation de la mission des universités dans un contexte différent. (...) Les nouvelles contraintes financières ne viennent que donner plus de force et d'urgence aux interrogations qui, de toutes façons, se posaient à nous, à ce moment-ci de l'évolution de nos universités. Ce n'est pas, faut-il le souligner, que nos universités soient miséreuses: leurs ressources demeurent considérables et le niveau des fonds publics qui leur est consenti reste encore relativement plus élevé chez nous qu'en plusieurs États voisins. Ce n'est pas non plus que nous devions renoncer à toute espèce de développement, mais il devra s'agir d'un développement plus qualitatif, plus sélectif, mieux coordonné, mieux équilibré. Les universités devront réévaluer leurs activités, procéder à certains choix, supprimer des structures ou des programmes, regrouper des ressources, partager les aires de développement entre elles et avec les autres ressources éducatives existantes, engager de nouvelles collaborations, remettre en cause certains types de développement, tout en assurant l'équilibre de l'ensemble de notre système universitaire».

L'Avenir des universités québécoises. Vers une politique des universités. Discours prononcé par monsieur Camille Laurin, ministre de l'Éducation, 3 février 1981.

Selon la structure adoptée dans les chapitres précédents, celui-ci propose, dans une première section, un aperçu des responsabilités et des pratiques des partenaires du réseau universitaire - le ministère de l'Éducation, le Conseil supérieur de l'éducation, le Conseil des universités, les établissements universitaires, le Fonds F.C.A.C. Une deuxième section offre quelques réflexions d'ensemble et esquisse des voies de développement.

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITÉS ET LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Éducation

1.1 Les responsabilités

1.1.1 La *Loi sur le ministère de l'Éducation* confie au ministre de l'Éducation le mandat «de promouvoir l'éducation... et d'assurer le développement des institutions d'enseignement» (art. 2). En vertu de sa responsabilité d'ensemble, le ministre de l'Éducation reçoit de la Loi l'autorisation générale de procéder à des formes d'évaluation en demandant des études, en requérant des statistiques et des renseignements, en soumettant un rapport annuel à l'Assemblée nationale.

- «Le ministre peut faire effectuer les études et les recherches qu'il juge utiles ou nécessaires à la poursuite de l'activité du Ministère» (art. 3).

- Le ministre est tenu de soumettre un rapport annuel à l'Assemblée nationale; «les statistiques et autres renseignements nécessaires à la préparation de ce rapport lui sont fournis... par toutes les institutions d'enseignement, d'après les formulaires qu'il fournit à cette fin» (art. 4).

1.1.2 La *Loi sur l'administration financière* stipule que

> «chaque établissement, institution ou association (subventionné) est tenu de permettre au vérificateur général ou à toute personne autorisée par loi d'y avoir accès, d'examiner les registres, les dossiers et les comptes relatifs à l'utilisation de toute subvention du gouvernement, d'en prendre note ou copie et d'interroger sous serment toute personne à ce sujet» (art. 83).

1.1.3 Selon la *Loi sur les investissements universitaires*,

> «le ministre est autorisé à préparer chaque année avec tout établissement universitaire du Québec (...) tout plan d'investissements universitaires pour les cinq années suivantes, divisé en tranches annuelles» (art. 2).

> Tout plan, précise l'article 4, est soumis à l'approbation du gouvernement.

1.1.4 La *Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation* fait devoir au ministre de «préparer les règlements qui doivent régir les matières suivantes:

> a) la classification et la nomenclature des écoles et autres institutions d'enseignement et des diplômes décernés par elles;
>
> ...
>
> c) la coordination de l'enseignement à tous les degrés;
>
> d) les normes de répartition territoriale et d'aménagement des établissements éducatifs administrés ou subventionnés par Québec» (art. 30).

1.1.5 Une disposition générale du *Code des professions* confie au gouvernement la responsabilité de déterminer quels diplômes «donnent ouverture» aux professions (art. 184).

1.1.6 Le *Règlement numéro 4* relatif au permis et au brevet d'enseignement stipule que

> «le permis d'enseigner est décerné à tout candidat qui (...) a terminé avec succès, dans une institution reconnue, un programme approuvé de formation» (art. 2).

Il appartient ainsi au Ministère de «reconnaître» les universités dont les programmes qu'il «approuve» livrent accès au permis d'enseigner.

1.2 Les pratiques

Les responsabilités du Ministère ainsi rappelées selon le cadre légal et réglementaire qui les définit se traduisent dans des pratiques appliquées à des objets différents.

1.2.1 L'évaluation des apprentissages

Le Ministère n'intervient ni dans l'évaluation des apprentissages, ni dans la sanction des études à l'université.

1.2.2 L'évaluation des programmes d'études

C'est sous l'angle de la planification et de la coordination du développement du réseau que l'évaluation des programmes d'études entre dans le champ du Ministère. Il a ainsi, au cours des dernières années, mené un certain nombre d'opérations:

- des opérations sectorielles appliquées tour à tour aux programmes des sciences fondamentales, aux programmes des sciences appliquées, aux programmes des sciences de la santé; chacune de ces entreprises a permis d'évaluer les programmes au plan de l'ensemble du réseau et de dégager de perspectives futures;

- des opérations «mini-sectorielles», déjà complétées ou en voie de l'être, appliquées aux programmes d'un secteur particulier - informatique, sciences politiques... - ou à une dimension commune à plusieurs programmes - la formation pratique.

Le Ministère a, par ailleurs, participé jusqu'ici avec le Conseil des universités au Comité conjoint des programmes, chargé d'évaluer les projets de nouveaux programmes présentés par les établissements. Il s'est retiré du Comité en septembre 1982, ainsi que l'a établi le ministre de l'Éducation, afin de s'adonner davantage aux tâches de la coordination du développement des activités d'enseignement en prenant appui sur les travaux et les recommandations du Conseil des universités et de son Comité (1). Comme une mesure importante de coordination, le ministre a également fait connaître que, selon une nouvelle règle budgétaire, ne seraient pas pris en compte, à partir de 1982-1983, les étudiants inscrits aux programmes non reconnus par le ministre de l'Éducation.

En vue de l'approbation des programmes de formation des maîtres nécessaire aux termes du *Règlement numéro 4*, le Ministère procède à leur évaluation.

Par un Fonds de développement pédagogique, le Ministère offre un soutien financier aux établissements pour l'implantation de certains nouveaux programmes, pour le réaménagement de programmes existants, pour des entreprises de concertation entre universités.

1.2.3 L'évaluation du système de recherche

Ainsi que l'a rappelé l'énoncé d'orientations *Un projet collectif* pour la mise en oeuvre d'une politique de la recherche scientifique,

> «la fonction d'évaluation fait partie des responsabilités du ministère de l'Éducation en matière d'élaboration

---

1. *Le Mandat du Conseil des universités*, Allocution du ministre de l'Éducation, monsieur Camille Laurin, au Conseil des universités le 16 avril 1982, p. 9

> et de gestion de politiques et de programmes de développement de la recherche universitaire: point de politique de développement, point de gestion éclairée sans une évaluation des performances du réseau, de ses dimensions et de ses diverses composantes» (p. 58).

Dans le nouveau contexte qui prévaut à la suite de la création du «Fonds F.C.A.C.», et compte tenu du mandat particulier confié à cet égard au Conseil des universités par le ministre (1), les modalités précises de l'exercice de ce rôle sont en voie de définition. On doit dire, toutefois, que toute entreprise d'évaluation impliquera la préparation d'une «carte» de la recherche universitaire au Québec et l'identification des liens entre la recherche universitaire et les besoins prioritaires de notre société.

1.2.4 L'évaluation du personnel

Le Ministère conduit des études sur la tâche des professeurs. Au cours des ateliers de l'automne 1981 sur l'avenir des universités, il a promu la participation des étudiants à l'évaluation de l'enseignement dispensé par les professeurs.

1.2.5 L'évaluation des ressources financières et matérielles

Puisqu'au palier universitaire, le principal moyen d'action du Ministère consiste dans le contrôle des règles de financement public des établissements, l'évaluation des besoins quant aux ressources matérielles et financières et l'évaluation de la gestion revêtent une importance première. Aussi, depuis plusieurs années, le Ministère s'est appliqué à établir une description des ressources matérielles des universités et des besoins prévisibles sur ce plan. En outre, il a établi des normes devant régir la satisfaction de ces besoins. Par ailleurs, des règles budgétaires encadrent l'allocation des subventions gouvernementales de fonctionnement et précisent le contenu du rapport financier que chacune des universités doit présenter au Ministère annuellement.

1.2.6 L'évaluation des établissements

Le Ministère incite les universités à se doter d'une politique d'établissement en matière d'évaluation de leur fonctionnement et de leurs activités.

1.2.7 L'évaluation du système

Le gouvernement du Québec créa, en 1977, une Commission d'étude sur les universités. Son mandat la chargeait d'effectuer une

---

1. *Le Mandat du Conseil des universités*, pp. 10-11. Voir infra, p.88

étude sur l'avenir de l'enseignement universitaire et des universités québécoises, en fonction, principalement, de certains thèmes: les indicateurs de l'avenir, l'université et la société québécoise, l'organisation du système universitaire, la formation et le perfectionnement des enseignants. Au terme d'une consultation publique et de divers travaux de recherche, la Commission remit son rapport en mai 1979.

À la suite de ce rapport, le ministre de l'Éducation a posé, au début de 1981, les premiers jalons d'une politique dans un discours sur *L'Avenir des universités québécoises*. Des ateliers de travail avec des représentants de la communauté universitaire, à l'automne 1981, ont prolongé cette démarche. Des mesures s'en suivent comme la détermination du mandat du Conseil des universités, de nouvelles règles budgétaires - étape vers une autre formule de financement -, le financement des clientèles additionnelles...

Dans son discours sur *L'Avenir des universités québécoises*, le ministre a réaffirmé que le Ministère

> «exerce un mandat politique global d'orientation, de soutien et d'évaluation (...). Il évalue les impacts de l'action gouvernementale et les performances de l'ensemble du réseau (...). Son principal moyen d'action consiste dans le contrôle des règles du financement public des universités» (p. 11).

Au moyen d'études économiques, démographiques et autres - par exemple, les enquêtes de *Relance* auprès des récents diplômés -, le Ministère évalue de façon continue et sous divers modes, l'état du système universitaire québécois, ses besoins actuels et futurs. Ces études portent soit sur un ensemble d'établissements - par exemple, l'étude récente sur les établissements de la région de Montréal -, soit sur une dimension commune à tout le réseau - par exemple, les bibliothèques.

2. Le Conseil des universités

2.1 Les responsabilités

La *Loi sur le Conseil des universités* attribue pour fonction principale à l'organisme de donner des avis au ministre de l'Éducation sur les besoins de l'enseignement et de la recherche universitaires ainsi que sur les mesures à prendre pour répondre à ces besoins. Le ministre est tenu de consulter le Conseil sur un certain nombre de questions précisées par la Loi, en particulier en ce qui concerne le montant des crédits annuels et leur répartition pour fins de subventions de fonctionnement et d'investissement aux établissements. Le Conseil doit soumettre au ministre un rapport annuel.

La Loi institue auprès du Conseil une Commission de la recherche universitaire chargée de lui soumettre des avis sur toute question relative à la recherche.

2.2 Les pratiques

2.2.1 L'évaluation des programmes d'études

Le Conseil des universités a créé avec le ministère de l'Éducation un Comité conjoint des programmes chargé d'évaluer les projets de nouveaux programmes soumis par les universités. Dans une allocution au Conseil le 16 avril 1982, le ministre de l'Éducation, en même temps qu'il annonçait le retrait du Ministère, a confirmé le mandat spécifique confié au Conseil à l'égard de l'évaluation des programmes, l'étendant aux programmes existants, particulièrement à ceux des deuxième et troisième cycles (1).

En ce qui concerne les programmes des cycles supérieurs, le Conseil a déjà conduit, dans les années antérieures, une dizaine d'études mini-sectorielles. Il a de plus esquissé, dans un important rapport en 1981, les grandes lignes d'un projet d'évaluation des programmes d'études avancées ainsi que des activités de recherche qui les supportent (2).

2.2.2 L'évaluation du système de recherche

Par des visites, des rencontres et des études de divers types, la Commission de la recherche réalise des évaluations de l'état et des besoins de la recherche universitaire au niveau de chacun des établissements comme à celui de l'ensemble du réseau. Le plus souvent, ces évaluations adoptent une perspective «systémique». Les avis relatifs à la recherche que le Conseil transmet au ministre se fondent sur les travaux de sa Commission.

Dans son allocution au Conseil au sujet de son mandat, le ministre a invité l'organisme à

> «continuer ses analyses sur l'état et les besoins de la recherche universitaire et à proposer des voies pour en améliorer la qualité et en accroître le volume, dans le souci constant d'articuler ces activités à la mission éducative et culturelle des établissements» (p. 10).

---

1. *Le Mandat du Conseil des universités*, pp. 7-9
2. Conseil des universités, «Rapport sur l'évaluation des études avancées et de la recherche», dans *Douzième rapport annuel 1980-1981*, pp. 385-397

2.2.3 L'évaluation des ressources financières et matérielles

En fournissant au ministre ses avis sur les ressources nécessaires aux établissements, le Conseil contribue notablement à l'évaluation des besoins quant aux ressources. Un Comité de financement assiste le Conseil.

2.2.4 L'évaluation des établissements

Afin de formuler ses rapports sur les besoins de l'enseignement et de la recherche universitaires, le Conseil procède à diverses formes d'évaluation et d'analyse institutionnelles. Dans certains cas, ces évaluations portent sur les institutions prises une à une; dans d'autres, elles considèrent un aspect particulier de la vie universitaire ou l'ensemble des établissements dans une perspective «réseau».

Ces évaluations nécessitent la définition de missions d'ensemble et de missions particulières à chacune des universités. Des études de divers types (démographiques, financières...) viennent les appuyer. En outre, des visites d'établissements et diverses consultations sont au nombre des moyens utilisés par le Conseil.

2.2.5 L'évaluation du système

Par ses avis, son rapport annuel, ses études, ses rapports de visites d'établissements, le Conseil des universités joue un rôle important dans l'évaluation d'ensemble du système d'enseignement et de recherche universitaires. Il a mené déjà une opération d'envergure sur les grands objectifs de l'enseignement supérieur dans les années 70.

Le ministre a décrit l'organisme de cette manière dans son discours sur *L'Avenir des universités québécoises*:

> «Le Conseil des universités est un organisme-conseil, dont l'action critique et prospective assure au ministre et aux universités le soutien d'un avis indépendant. Il est normal et souhaitable qu'un tel conseil puisse appuyer ses avis et ses recommandations sur des études et des évaluations globales - systémiques, comme on le dit de plus - de l'état et des besoins du réseau universitaire. De cette manière, il contribue étroitement - mais sans avoir le mandat des décisions finales et des implantations qui en découlent, comme ce pourrait être le cas s'il s'agissait d'un «office des universités» - à l'orientation, à la coordination et à la rationalisation des activités du réseau et à la concertation de l'ensemble des partenaires» (p. 11).

3. Le Conseil supérieur de l'éducation

L'action du Conseil supérieur de l'éducation en matière d'évaluation dans le réseau universitaire se situe dans le cadre de son mandat général de faire rapport annuellement au ministre de l'état et des besoins de l'éducation et de lui soumettre les recommandations qu'il estime opportunes sur toute question touchant l'éducation.

Par l'intermédiaire de sa Commission de l'enseignement supérieur, principalement, l'organisme porte son attention sur l'ensemble de la vie universitaire québécoise. Ses pratiques d'évaluation recourent à divers moyens, comme l'analyse de dossiers, des visites d'établissements, des rencontres avec des spécialistes, des recherches prospectives...

4. Le Fonds F.C.A.C.

Créé en janvier 1981, le Fonds F.C.A.C. pour l'aide et le soutien à la recherche est un nouvel organisme subventionnaire public qui poursuit l'objectif d'encourager la production, le développement et la diffusion des connaissances dans tous les domaines en tenant compte des aspirations de la société québécoise. Corporation autonome, comptable de ses activités au ministre de l'Éducation, mais distincte des services administratifs du Ministère, le Fonds F.C.A.C. gère quatre programmes d'aide financière:

- Formation de chercheurs et action concertée (F.C.A.C.),
- Aide à l'édition d'ouvrages scientifiques,
- Aide aux chercheurs des collèges et aux chercheurs sans affiliation institutionnelle reconnue (A.C.S.A.I.R.),
- Bourses de formation, de perfectionnement et de recyclage.

Sauf exception, les demandes sont évaluées par des comités de pairs constitués de chercheurs provenant des établissements universitaires, des collèges ou d'autres secteurs de recherche (gouvernemental, para-gouvernemental, industriel) et oeuvrant dans les domaines correspondant aux projets soumis. Les projets sont évalués en fonction de leur qualité scientifique propre, des capacités de ceux qui les proposent de même que de la contribution qu'ils sont en mesure d'apporter à la formation de chercheurs et à l'enseignement.

Le Fonds F.C.A.C. publie un rapport annuel qui présente la répartition des crédits alloués dans le cadre du programme F.C.A.C. ainsi que la liste de ces subventions.

5. Les universités

5.1 Les responsabilités

Soit en vertu de leur charte respective, soit en vertu de la *Loi sur l'Université du Québec*, les universités québécoises sont des institutions largement autonomes. Aussi, elles ont tout le pouvoir de conduire des évaluations sur leurs politiques et activités.

Un certain nombre de ces évaluations sont conditionnées, cependant, par des exigences du Ministère; ainsi en est-il, par exemple, des rapports de l'utilisation des budgets de fonctionnement. D'autres sont suscitées encore par des partenaires extérieurs, comme les corporations professionnelles ou les agences d'agrément d'établissements.

5.2 Les pratiques

5.2.1 L'évaluation des apprentissages

Chaque université possède son propre régime pédagogique. On ne trouve donc pas d'uniformité au plan des évaluations des apprentissages; les normes se rapprochent par concertation interinstitutionnelle, mais les méthodes varient.

5.2.2. L'évaluation des programmes d'études

Au plan de chaque faculté ou module, comme au plan de chaque université, des instances d'évaluation des programmes sont en place. Par ailleurs, des comités «université-corporation professionnelle» existent dans le cas, par exemple, du droit, de l'architecture, du travail social, etc. Enfin, la Conférence des recteurs et des principaux, organisme interinstitutionnel, procède à des évaluations de qualité des projets de nouveaux programmes à la demande des établissements.

5.2.3 L'évaluation de la recherche

À l'intérieur de chacune des universités, le développement de la recherche fait l'objet d'une attention particulière. Un vice-recteur à la recherche (ou l'équivalent) s'y consacre. Une commission de la recherche (ou l'équivalent) en fait l'analyse de l'état et des besoins de façon permanente. Des mécanismes existent également au plan des facultés et des modules. Ajoutons qu'aux principales étapes de la carrière d'un professeur, la qualité de ses travaux de recherche fait l'objet d'une évaluation en vue de la promotion.

5.2.4 L'évaluation du personnel

Chaque université est responsable de l'évaluation de son personnel. Les conventions collectives de travail qu'elles négocient posent, cependant, des exigences au plan de certaines modalités de cette évaluation.

L'évaluation des professeurs, aux fins de promotion ou autres, repose, de façon générale, sur trois critères principaux: la qualité de l'enseignement, la qualité de la recherche, le rayonnement.

La plupart des établissements se sont dotés d'un «service de pédagogie universitaire» chargé d'animer et de soutenir le travail des professeurs en vue d'évaluer et d'améliorer les pratiques pédagogiques.

5.2.5. L'évaluation des ressources matérielles et financières

Compte tenu de certaines règles gouvernementales de base relatives au financement, les universités décident des modalités de leur gestion des ressources matérielles et financières et de l'évaluation de leurs besoins sur ce plan. Chaque université publie un rapport annuel qui en fait état de façon globale.

5.2.6. L'évaluation des établissements

Par des commissions spéciales telle la Commission sur l'avenir de l'Université Laval ou par l'entremise de services institutionnels permanents - service de planification, service de recherche institutionnelle ou autre - , chaque université procède à des formes d'évaluation globale de ses orientations, de ses objectifs, de son fonctionnement et de ses activités. Des établissements ou certaines de leurs composantes se soumettent également aux exigences d'agrément d'agences ou d'organismes professionnels.

Par l'intermédiaire de leur association, la Conférence des recteurs et des principaux, les établissements conduisent des études et des évaluations. Ainsi, par exemple, au cours des dernières années, la Conférence a réalisé des analyses du traitement des professeurs et du financement global des universités.

B. CONSIDÉRATIONS D'ENSEMBLE

1. Des lignes de force

Le système universitaire québécois se caractérise essentiellement par l'équilibre qui s'y maintient entre l'autonomie des établissements, la responsabilité politique et administrative de l'État et la fonction critique d'un organisme-conseil. Ce même équilibre porte et partage les tâches de l'évaluation.

Nées hors de l'initiative de l'État, sauf dans le cas plus récent de l'Université du Québec, fortes de leurs traditions institutionnelles que traduit et confirme leur statut juridique, les universités québécoises assument les premières la responsabilité de leur mission éducative et culturelle. Il leur appartient de définir leurs priorités, de planifier leurs activités, de déterminer les moyens d'atteindre leurs objectifs et ceux que l'État peut leur proposer, d'organiser et de gérer leurs programmes, de décerner leurs diplômes, d'affecter leurs ressources. L'évaluation intervient comme une composante nécessaire de chacune de ces tâches et se trouve marquée elle-même du caractère de responsabilité première et autonome qui affecte l'ensemble.

Il revient ainsi aux universités d'assurer leur évaluation institutionnelle. Les moyens deviennent parfois ceux d'une authentique recherche scientifique qui prend l'institution même pour objet; la pratique de cette recherche institutionnelle revêt des formes multiples, accordées justement aux traits propres des établissements. Outre l'institution dans son ensemble, quatre champs surtout accaparent les pratiques d'évaluation: le développement des programmes d'enseignement et de recherche; l'engagement et la promotion des professeurs; les apprentissages des étudiants; les ressources matérielles et financières. Encore là, les manières et les mécanismes varient dans chaque cas selon les établissements. Il se greffe à ces pratiques des universités certaines formes de collaboration entre elles au sein de l'association volontaire où elles se regroupent: en particulier, l'évaluation de la qualité des programmes d'études. Des unités, facultés ou départements, se soumettent également à des démarches d'évaluation à la fois interne et externe que requiert l'agrément de certaines agences professionnelles.

Le statut d'autonomie des universités ne saurait cependant contrevenir à l'exercice de la responsabilité de l'État quant à la mission d'ensemble qu'elles assument dans le développement de la collectivité et quant aux ressources indispensables qui leur viennent des fonds publics. Un mandat politique global d'orientation et de soutien est ainsi imparti au ministère de l'Éducation. Celui-ci porte, auprès des universités et de l'ensemble de la collectivité, les politiques gouvernementales à l'endroit de la mission éducative et culturelle confiée aux établissements universitaires; il veille

au respect des grands objectifs définis pour l'ensemble du réseau, élabore des stratégies de développement, assure un financement équitable et conforme aux objectifs poursuivis. La fonction d'évaluation est inhérente à ce rôle: point d'élaboration de politiques, point de gestion de programmes de développement et de financement sans une évaluation des performances du réseau, de ses diverses dimensions et composantes. Le contrôle des règles qui s'appliquent aux subventions publiques d'investissement et de fonctionnement allouées aux universités présente un lieu et un moyen immédiat et obligé de la mise en oeuvre de l'évaluation.

L'évaluation générale du réseau universitaire relève également du Conseil des universités, comme une composante et une condition même de son action propre de critique et de prospective qui assure au ministre de l'Éducation et aux universités l'appui d'un avis indépendant: point de discernement continu de l'état et des besoins de l'enseignement et de la recherche universitaires, point de regard critique sur les politiques et les programmes du ministère de l'Éducation, sans évaluation du réseau et des éléments qui le constituent. L'action du Conseil des universités touche à cet égard à celle du Ministère. Elle n'est pas cependant du même ordre et ne sert pas les mêmes objectifs; l'évaluation qu'il revient au Conseil de mettre en oeuvre, ordonnée à l'analyse critique, aux avis, aux recommandations, reste à distance de la définition des politiques et de la gestion des programmes; elle s'exerce, en quelque sorte, comme un second regard.

Cette économie d'ensemble du système universitaire, le gouvernement vient de la reconduire, à la suite de cette vaste entreprise d'évaluation-bilan qu'ont constituée les travaux de la Commission d'étude sur les universités, étalés sur près de deux ans, de 1977 à 1979 (1). La voie ainsi retenue figurait auprès d'autres dont l'hypothèse a été avancée: créer un ministère des universités, instituer un office distinct du ministère de l'Éducation en transformant le Conseil des universités, modifier le statut des établissements par une loi des universités... Le choix du gouvernement repose, selon l'expression du ministre de l'Éducation, sur le pari qu'il est possible à un réseau décentralisé de s'engager, sans nécessité d'un nouveau dispositif juridique, dans des pratiques efficaces de concertation et de coordination.

Ces pratiques comportent certes l'évaluation, dont la nécessité s'impose avec une nouvelle insistance. La Commission d'étude sur les universités a résolument axé son rapport sur une réévaluation

---

1. Voir Commission d'étude sur les universités, *Rapport*, Québec 1979; Gouvernement du Québec, *Un projet collectif. Énoncé d'orientations et plan d'action pour la mise en oeuvre d'une politique québécoise de la recherche scientifique*, 1980; *L'Avenir des universités québécoises. Vers une politique des universités.* Discours prononcé par le docteur Camille Laurin, ministre de l'Éducation, devant des représentants de la communauté universitaire québécoise à l'Université de Montréal, le 3 février 1981

du rôle de l'université dans la société. Parmi les indicateurs de l'avenir qu'elle a repérés, elle a placé au premier rang la «responsabilité sociale» - l'«accountability» nord-américaine. Même dans les conditions de liberté et de gratuité qu'exige leur mission, même dans le contexte d'autonomie qui caractérise la manière dont elles exercent leur responsabilité dans le système éducatif, les universités sont invitées à des révisions rigoureuses et à une plus grande transparence par rapport à l'ensemble de la collectivité.

2. Des voies de développement

La relance des partenaires du système universitaire dans leurs responsabilités propres à la suite des orientations récentes arrêtées par le gouvernement, en même temps que la diminution des ressources financières disponibles, projettent le réseau et les établissements en plein climat d'analyse et d'évaluation sous le signe de l'«accountability». Des sujets de préoccupation s'imposent, des voies d'action se dessinent.

2.1 L'évaluation institutionnelle

L'évaluation institutionnelle accuse des carences. Un néologisme a été proposé pour désigner la situation: l'acrinie universitaire, l'absence de jugement ou d'évaluation. L'université, qui s'offre comme un lieu tout à fait privilégié de la recherche, n'en tire pas pour elle-même tous les profits: il est surprenant, à considérer les entreprises de recherche institutionnelle, de constater l'attention marginale que les chercheurs accordent, dans leurs travaux, à leurs propres démarches et à la vie des établissements universitaires.

Un des objectifs du Fonds de développement pédagogique subventionné par l'État est de faciliter le réaménagement des programmes d'études existants: dans son rapport 1980-1981, le Conseil des universités marque son étonnement du faible nombre et du caractère modeste des projets soumis pour bénéficier de ce fonds en vertu de cet objectif, dans un contexte qui incite pourtant fortement les établissements à la rationalisation de leurs activités.

Après avoir rappelé que «le montant des ressources publiques affectées à chaque domaine, y compris celui de l'enseignement supérieur et de la recherche universitaire, est fixé annuellement par le Conseil des ministres, en fonction, principalement, de la perception que les ministres et leurs conseillers peuvent avoir de l'utilité de chaque domaine ou secteur par rapport à l'utilité des autres domaines ou secteurs soutenus par l'État», la Commission d'étude sur les universités recommandait dans son rapport, «à tous les intervenants impliqués dans le réseau universitaire, d'effectuer une

réflexion poussée sur leur propres performances et impacts»(1).

La responsabilité première des universités est en cause, ainsi que le souligne le Conseil des universités:

> «Les universités étant des organismes autonomes au service du bien public, elles demeurent responsables de la qualité et de la pertinence de leurs activités, dont elles doivent rendre compte à la population et à l'État qui les financent. À ce titre, il est souhaitable qu'elles s'engagent elles-mêmes dans des opérations internes d'évaluation et de rationalisation, soit à l'intérieur d'établissements particuliers, soit collectivement par le biais d'un organisme commun»(2).

Sous la nécessité imposée par les restrictions financières, les établissements se sont engagés davantage ces dernières années dans des entreprises de révision de leurs activités afin de préciser leurs priorités et de discerner les secteurs dans lesquels leur contribution est la plus utile et la meilleure. De tels exercices, essentiels à un développement plus ordonné de chacun des établissements, se trouveraient sans doute favorisés par une formule de financement par l'État ajustée de plus près aux diverses missions de l'université et susceptible de servir à la fois d'indicatif et d'instrument. La détermination d'une nouvelle formule de financement sera propice à de meilleures pratiques d'évaluation.

Les voies d'action suivantes se présentent en conséquence:

- les établissements développeront leurs politiques et leurs pratiques d'évaluation institutionnelle;
- le Ministère conduira à terme ses travaux en vue de mettre au point une nouvelle formule de financement des universités;
- le Ministère favorisera une meilleure exploitation du Fonds de développement pédagogique dans son volet consacré au réaménagement des programmes.

---

1. Commission d'étude sur les universités. Comité d'étude sur l'organisation du système universitaire, *Rapport*, 1979, Partie 1, pp. 54-55
2. Conseil des universités, «Rapport sur l'évaluation des études avancées et de la recherche» dans *Douzième rapport annuel 1980-1981*, p. 391

2.2 L'évaluation du réseau

Le Comité d'étude sur l'organisation du système universitaire a observé la nécessité de renforcer l'évaluation en recommandant encore «que les organismes extérieurs à l'université, chargés de l'évaluation du réseau universitaire québécois, formalisent cette évaluation et fassent connaître publiquement, à tous, les objectifs qu'ils lui assignent ainsi que les critères, les indicateurs et les points de repère dont ils se servent pour effectuer cette évaluation, de même que, finalement, les résultats de cette évaluation» (1).

À l'évaluation qu'elles pratiquent déjà quant aux programmes d'études et de recherche, quant aux apprentissages des étudiants, quant à l'engagement et à la promotion des professeurs, quant aux ressources matérielles et financières, les universités sont appelées à joindre une évaluation qui porte davantage sur l'établissement dans son ensemble ou sur des aspects et des secteurs de sa vie et de son fonctionnement situés dans cet ensemble. De même, le ministère de l'Éducation et le Conseil des universités de concert, chacun selon ses objectifs, ont à développer des modalités d'évaluation du réseau universitaire dans son ensemble et dans ses composantes. Quelles modalités privilégier, compte tenu des expériences antérieures de l'opération globale du Conseil des universités sur les objectifs généraux de l'enseignement supérieur dans les années 70 ou des diverses opérations sectorielles menées ces dernières années soit par le Ministère, soit par le Conseil?

Puisque l'évaluation globale du réseau universitaire relève à la fois du ministère de l'Éducation et du Conseil des universités, un partage et une harmonisation des tâches sont nécessaires. Le principe s'impose: l'évaluation que le Ministère et le Conseil ont pour mandat d'assurer doit correspondre à leurs fonctions et responsabilités respectives. Le choix des modalités par chacun des deux partenaires devrait en découler, attendu qu'une information mutuelle sur leur plan annuel et une articulation de leurs activités auront à s'ensuivre.

Les entreprises d'évaluation du Conseil des universités procéderont ainsi de ses fonctions générales de critique et de prospective sur l'état et les besoins du réseau universitaire. Mais ne pourraient-elles par ailleurs être suscitées par des mandats spécifiques du ministre de l'Éducation requérant, comme la loi le lui rend loisible, l'avis du Conseil?

L'évaluation des programmes d'études se présente immédiatement comme un premier cas: exercée jusqu'ici par un comité conjoint du Ministère et du Conseil, elle a été confiée maintenant spécifiquement au Conseil (2). Lieu favorable de vue critique et de

---

1. Commission d'étude sur les universités. Comité d'étude sur l'organisation du système universitaire, *Rapport*, 1979, Partie 1, p.55
2. *Le Mandat du Conseil des universités*, Allocution du ministre de l'Éducation, monsieur Camille Laurin, au Conseil des universités, le 16 avril 1982, pp. 7-9

concertation avec et entre les établissements, le Conseil évaluera les programmes selon le mandat reçu du ministre et établira ses recommandations. Lieu de responsabilité politique et administrative, le Ministère tirera avantage de ces recommandations pour effectuer, selon les orientations d'ensemble auxquelles il lui appartient de veiller, la coordination dont il a charge. Ces dispositions incluront tout aussi bien les programmes de formation des enseignants qui se trouvaient soumis jusqu'ici à un double processus d'évaluation, au Conseil et au Ministère.

Il faut noter un point de développement en cette matière d'évaluation des programmes et en regard du mandat du Conseil: c'est le sort fait aux programmes de formation professionnelle en particulier et les rapports qui doivent s'établir entre les universités, les corporations professionnelles, le Conseil des universités et l'État. La formation des professionnels à l'Université continue de susciter la réflexion collective à la suite de la demande d'un avis adressée par le ministre de l'Éducation au Conseil des universités et à l'Office des professions en 1979. L'un et l'autre organismes ont formulé une réponse préliminaire; leurs avis définitifs sont maintenant attendus et contiendront sans doute des propositions de clarifications et d'aménagements.

Un autre cas de mandat spécifiquement confié au Conseil est celui des politiques et des pratiques d'admission des établissements. Le ministre a demandé au Conseil d'en instituer l'examen, en situant cette tâche dans une visée d'évaluation systémique, par rapport à la problématique générale de l'accessibilité des études universitaires. «Les problèmes de l'accueil des clientèles et du partage de l'effort d'accessibilité entre les établissements universitaires, a précisé le ministre, doivent être l'occasion pour le Conseil d'examiner à la fois l'une des dimensions les plus importantes de la coordination entre les universités et un ensemble d'orientations et de propositions d'action concernant l'accessibilité à l'échelle du réseau québécois»(1).

De même, la politique de développement de la recherche universitaire et les actions structurantes dont le Ministère a la responsabilité peuvent déterminer des champs d'évaluation que le Ministre défère au Conseil des universités, afin que celui-ci prête son assistance critique dans des recommandations élaborées en concertation avec les milieux intéressés et susceptibles d'éclairer la voie des interventions ministérielles. Une clarification a été apportée par la création du Fonds «Formation des chercheurs et action concertée», organisme subventionnaire distinct auquel est impartie la responsabilité de gérer les crédits consacrés à l'aide directe à la recherche universitaire et d'évaluer les projets et les demandes qui lui sont soumis. Le Conseil des universités, alors qu'il a contribué un temps, par sa Commission de la recherche universitaire, à l'évaluation des demandes de subvention présentées par les chercheurs, laissera tout à fait cette tâche au Fonds F.C.A.C. et exercera sa fonction propre d'évaluer l'action et le fonctionnement du Fonds lui-même.

---

1. *Le Mandat du Conseil des universités*, p. 11

C'est dans ces perspectives également que le ministère de l'Éducation et les universités peuvent accueillir les études sectorielles dans lesquelles le Conseil des universités a commencé à nouveau de s'engager. Ces études «ont pour objectif général d'amener le réseau universitaire québécois à s'acquitter encore plus efficacement et plus complètement de ses missions d'enseignement, de recherche et de service dans les secteurs choisis». «Elles s'appuieront sur une analyse de l'état des activités universitaires dans des secteurs et des besoins socio-économiques et culturels pour formuler des recommandations ou des suggestions aux divers intervenants»(1). Les programmes tant du premier cycle que des cycles supérieurs, de même que les activités de recherche, seront considérés par secteurs de manière, sinon à évaluer chaque programme ou chaque activité en détail, du moins à faire ressortir les points forts et les points faibles, les principaux problèmes et les grandes tendances. L'étude du secteur de l'ingénierie a débuté; une autre étude doit s'enclencher sur le secteur des sciences de l'éducation. Le Conseil projette de passer ainsi en revue l'ensemble des activités universitaires au cours des prochaines années (2).

Le Conseil a déjà formulé, dans un rapport en 1981 au sujet de l'évaluation des études avancées et de la recherche, les visées qu'il entretient. Elles dénotent clairement la situation de l'évaluation dans le système universitaire:

«1° Maintenir et développer la qualité et la diversité des programmes et des activités

- en identifiant et en protégeant les programmes d'excellence et dont la réputation dépasse le Québec,
- en favorisant, dans chaque secteur, le développement de programmes de qualité,
- en éliminant les programmes trop faibles et les duplications inutiles.

2° Assurer la capacité du système à se renouveler et à répondre aux besoins culturels, sociaux et économiques du Québec

- en s'assurant que les champs les plus pertinents et les plus avancés de la connaissance sont présents à l'université,
- en veillant à ce que soient transformés ou abolis les programmes ne répondant plus aux besoins,

---

1. «Études sectorielles», dans *Conseil des universités*, Bulletin d'information, vol. 1, n. 1, novembre 1982, p. 2
2. «Évaluation sectorielle du génie dans les universités», dans *Conseil des universités*, Bulletin d'information, vol. 1, n.3, mai 1983, p. 7

- en s'assurant que, même en période de contrainte budgétaire, des ressources soient disponibles pour le développement d'activités nouvelles prioritaires, soit sur le plan de l'évolution de la connaissance, soit sur le plan de la réponse aux besoins socio-économiques.

3° Diffuser auprès de la population, et en particulier auprès des étudiants et des autres utilisateurs de services, les informations sur les activités de l'université et favoriser aussi l'ouverture de l'université et sa responsabilité en matière de reddition de compte.

4° Assurer, par voie de conséquence, une meilleure utilisation des ressources consacrées à l'enseignement supérieur et à la recherche» (1).

Non seulement ces objectifs assignés à l'opération proposée, mais aussi la démarche envisagée manifestent comment se situe l'évaluation en épousant le mouvement même du système universitaire. Le Conseil note d'abord la responsabilité première des universités: «Étant des organismes autonomes au service du bien public, elles demeurent responsables de la qualité et de la pertinence de leurs activités, dont elles doivent rendre compte à la population et à l'État qui les financent» (2). Le Conseil introduit ensuite à sa place l'intervention qu'il préconise, celle d'un organisme externe, menée cependant non pas de manière autoritaire et exclusive, mais avec la participation des universités elles-mêmes. Les traits de cette action externe d'évaluation sont ainsi définis:

«- des garanties d'équité entre les établissements quant à l'ampleur et à la sévérité des évaluations;

- une perspective qui se situe à l'échelle du réseau dans son ensemble et qui dépasse les établissements dans l'évaluation et le classement des programmes;

- un gage d'objectivité et de transparence face aux établissements eux-mêmes et face à leurs interlocuteurs externes;

- un mécanisme qui permette de tenir compte à la fois des intérêts universitaires et des besoins de la population» (3).

---

1. *Op. cit.*, pp. 388-389
2. *Id.*, p. 391
3. *Ibid*

L'accord des universités est nécessaire, selon le Conseil. Celui-ci l'inteprétera comme venant «confirmer, à la fois à l'État et à la population, non seulement l'acceptation des universités de rendre des comptes, mais d'abord et avant tout leur volonté collective, en tant que réseau, de répondre aux besoins de la société et de subordonner leur vision des intérêts de chaque établissement aux impératifs découlant des besoins de l'ensemble» (1).

Dans ces entreprises, il importe que soient bien reliées l'action du Conseil et celle du Ministère. Le ministre a assigné au Conseil le mandat de l'évaluation des études et de la recherche afin qu'il lui en soumette les résultats avec ses recommandations (2). Dans sa charge de détermination des politiques concernant les études et la recherche universitaires, le ministère de l'Éducation prendra appui sur les recommandations du Conseil des universités, veillera à ce qu'elles connaissent des suites effectives, situées dans les orientations d'ensemble et sanctionnées dans l'allocation des ressources. Ainsi se profilent les voies d'harmonisation entre les responsabilités et les tâches du Conseil et du Ministère.

Les besoins du Ministère dans ses responsabilités d'élaboration des politiques et de gestion d'ensemble susciteront éventuellement des questions et des déterminations dont le ministre pourra saisir le Conseil pour qu'il les inclue dans ses actions d'évaluation. Aux cas que présentent déjà les programmes d'études, l'organisation de la recherche, les politiques et pratiques d'admission, pourront s'en ajouter d'autres. Un moyen déterminant d'évaluation de système en vue de l'orientation et de la planification de l'enseignement et de la recherche universitaires pourrait être de confier au Conseil l'examen d'ensemble des plans de développement que tous les établissements lui adresseraient sous quelques chefs principaux comme l'accessibilité des études, le développement des études et de la recherche, l'équilibre budgétaire. Il pourrait être indiqué de considérer cette voie et d'en faire l'objet de la concertation des partenaires, surtout si la volonté commune était de mettre au service d'une planification plus nette et plus ferme une évaluation de système.

Les actions suivantes doivent être conduites dans l'immédiat:

- le Conseil des universités exercera son mandat d'évaluation des programmes d'études, des activités de recherche, des politiques et des pratiques d'admission des établissements du réseau; il mettra en oeuvre le plan d'études sectorielles qu'il a élaboré;
- le Ministère, dans ses responsabilités d'orientation, de planification et de gestion du réseau universitaire, s'attachera à donner aux recommandations du Conseil les suites appropriées.

---

1. *Id.*, p. 396
2. *Le Mandat du Conseil des universités*, pp. 8-9, 10-11

2.3 Le développement de systèmes de données

L'évaluation dans le réseau universitaire se nourrit beaucoup d'information. L'une des conditions essentielles à sa pratique par les différents partenaires est la disponibilité de données standardisées, validées et tenues à jour. Banques et fichiers regorgent déjà d'une masse de statistiques. Mais leur traitement se heurte à des incohérences de nomenclature et de classification, à des incompatibilités de système, à des inexactitudes de relevé, à des délais de transmission, sans parler de l'intérêt mitigé des établissements à confier des renseignements à des systèmes centraux. Le ministère de l'Éducation et les universités ont à développer les modes actuels de cueillette, de traitement et de diffusion des données touchant les clientèles, les activités et les ressources du réseau universitaire. La configuration générale des systèmes d'information à maintenir ou à déployer, les principes devant guider leur construction et leur utilisation, le partage des responsabilités entre le Ministère et les universités font l'objet d'un «schéma de développement des systèmes de données sur le réseau universitaire» actuellement en voie d'implantation et auquel il importera d'accorder une active attention. L'établissement d'un «système de recensement des clientèles et des activités universitaires» (RECU) a constitué auparavant un premier pas dans cette voie. Il faut donc

- donner suite au «schéma de développement des systèmes de données sur le réseau universitaire».

C. DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

Loi sur le ministère de l'Éducation, L.R.Q., c.M-15
Loi sur l'administration financière, L.R.Q., c.A-6
Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, L.R.Q., c.C-60
Loi sur les investissements universitaires, L.R.Q., c.I-17
Loi sur le Conseil des universités, L.R.Q., c.C-58
Règlement numéro 4 relatif au permis et au brevet d'enseignement

Gouvernement du Québec, *Un projet collectif, Énoncé d'orientations et plan d'action pour la mise en oeuvre d'une politique québécoise de la recherche scientifique*, 1980

L'Avenir des universités québécoises, Vers une politique des universités, Discours du ministre de l'Éducation, le docteur Camille Laurin, février 1981

Le Mandat du Conseil des universités, Allocution du ministre de l'Éducation, monsieur Camille Laurin, au Conseil des universités, le 16 avril 1982

Commission d'étude sur les universités, *Rapport* du Comité sur l'organisation du système universitaire, Partie I, mai 1979

Conseil des universités, «Rapport sur l'évaluation des études avancées et de la recherche», dans *Douzième rapport annuel, 1980-1981*, 1981

Comité conjoint des programmes (Ministère de l'Éducation-Conseil des universités), *Identification des critères utilisés par le Comité conjoint des programmes dans l'analyse des demandes présentées par les universités dans le cadre des trois premiers volets du fonds de développement pédagogique*, 30 janvier 1980

Comité conjoint des programmes, *Critériologie d'évaluation des projets de nouveaux programmes d'études avancées - Enseignement et recherche*, 31 octobre 1981

Fonds F.C.A.C. pour l'aide et le soutien à la recherche, *Le programme de formation de chercheurs et d'action concertée en 1982-1983*, (F.C.A.C. - 81-01)

Éléments et définitions du système de recensement des clientèles universitaires (RECU), Direction générale de l'enseignement et de la recherche universitaires, 4 septembre 1981

IV

L'évaluation dans les services de formation continue

Les services de formation des adultes ou mieux, pour employer une expression plus compréhensive, les services de formation continue se caractérisent par le grand nombre et la diversité des partenaires, de la clientèle étudiante, des besoins de formation, des programmes, des méthodes d'enseignement et d'évaluation. Il y a là une réalité très vaste, difficile à décrire de façon exhaustive.

Au Québec, les principaux partenaires de la formation continue sont

- le ministère de l'Éducation, avec la collaboration d'autres ministères du gouvernement du Québec, notamment le ministère du Travail;
- les commissions scolaires;
- les collèges publics et privés;
- les universités;
- le Conseil des universités;
- le Conseil des collèges;
- le Conseil supérieur de l'éducation;
- des associations, des coopératives, des syndicats, des entreprises, les corporations professionnelles;
- certains ministères du gouvernement du Canada, entre autres le ministère de l'Emploi et de l'Immigration.

Ce sont les responsabilités et les pratiques des principaux partenaires en matière d'évaluation que ce chapitre se propose de relever, avant de formuler quelques considérations d'ensemble.

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITÉS ET LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Éducation

1.1 Les responsabilités

L'action du Ministère se fonde, principalement, sur la responsabilité générale du ministre de l'Éducation

> «de promouvoir l'éducation (...) et d'assurer le développement des institutions d'enseignement» (*Loi sur le ministère de l'Éducation*, art. 2).

Le cadre légal et réglementaire évoqué précédemment pour les niveaux primaire, secondaire, collégial et universitaire s'applique ici également. Il importe de noter, toutefois, que les exigences particulières de la formation continue ont amené, dans l'exercice des responsabilités du Ministère, la mise en place de pratiques et de mécanismes spécifiques à plusieurs égards.

1.2 Les pratiques

1.2.1 L'évaluation des besoins de formation

De façon continue, par des études menées le plus souvent avec la collaboration d'autres ministères et de divers organismes, le Ministère procède à une analyse et une évaluation des besoins de formation auxquels sont susceptibles de répondre les services éducatifs, tant en formation générale qu'en formation professionnelle, en fonction de cheminements discontinus des personnes et des groupes.

Le Ministère fournit un soutien en particulier à l'action de ceux qui, dans les établissements d'éducation, évaluent les besoins individuels de formation. Chaque année, le Ministère reçoit ces intervenants dans le cadre de sessions de formation, surtout ceux qui oeuvrent dans les commissions scolaires. En outre, il leur fournit divers instruments, tels un Manuel du responsable de l'évaluation des dossiers scolaires individuels, un Cahier administratif touchant la reconnaissance des formations acquises, un Cahier des équivalences relatif à des programmes d'études en vigueur dans le passé.

1.2.2 L'évaluation des programmes de formation

Le ministère de l'Éducation et, aussi, le ministère du Travail assurent, de façon continue, l'évaluation des programmes de formation, par des enquêtes, des rencontres et des travaux menés avec la collaboration d'organismes gouvernementaux, syndicaux et patronaux. L'évaluation des programmes prend en compte les effets socio-économiques des formations offertes, de même que l'adéquation des formations aux besoins du marché du travail.

1.2.3 L'évaluation des apprentissages

Lorsque des études conduisent à des diplômes ou des certificats émis par le Ministère, celui-ci joue un rôle relatif à l'évaluation des apprentissages. Dans le cas des études collégiales, ce rôle s'inscrit à l'intérieur du régime pédagogique qui les gouverne, lequel pose certaines normes générales et laisse aux collèges le soin de préparer et d'administrer des examens. Dans le cas des études secondaires, où le Ministère tient des examens nationaux, une formule particulière a été adoptée pour l'éducation des adultes: un matériel d'examen est fourni aux commissions scolaires qui l'utilisent selon les besoins.

Les résultats obtenus par chaque étudiant sont consignés sur un bulletin cumulatif détaillé.

1.2.4 L'évaluation des ressources matérielles et financières

Un cadre de financement est déterminé par le Ministère. Par ailleurs, tout organisme ou tout établissement qui reçoit une subvention gouvernementale doit présenter un rapport annuel détaillé.

Le Ministère a entrepris une révision des modalités de gestion et de l'ensemble des procédures utilisées pour l'allocation des ressources à la formation continue.

1.2.5 L'évaluation du système

Les diverses évaluations qui viennent d'être mentionnées se font de façon régulière et portent sur l'un ou l'autre des aspects des services de formation continue.

L'ensemble de ces services viennent d'être soumis à une vaste évaluation-bilan. Sur la recommandation du ministre d'État au développement culturel et du ministre d'État au développement social, qui avaient reçu la collaboration et l'appui du ministre de l'Éducation et du ministre du Travail et de la Main-d'oeuvre, le gouvernement a confié le mandat suivant à une Commission spéciale d'étude créée en janvier 1980: «élaborer, dans une perspective d'éducation permanente, une politique d'éducation des adultes couvrant deux grands volets, celui de la formation professionnelle requise pour répondre aux besoins de la main-d'oeuvre et celui de la formation socio-culturelle répondant aux besoins du développement personnel des Québécois et des Québécoises». Les travaux de la Commission se sont étendus sur deux ans, jusqu'à la publication de son rapport, en février 1982, sous le titre: *Apprendre: une action volontaire et responsable. Énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente.*

2. Les organismes consultatifs

Le mandat du Conseil des collèges et celui du Conseil des universités touchent, de façon globale, les activités de formation assurées par les établissements d'enseignement collégial et universitaire. Aussi, les avis de ces organismes traitent fréquemment de la formation continue, mais c'est, la plupart du temps, à l'intérieur de considérations plus larges qui portent sur les politiques et les pratiques des établissements.

Le Conseil supérieur de l'éducation, pour sa part, avec l'assistance de sa Commission de l'éducation des adultes, procède, de façon régulière, à l'analyse spécifique de l'état et des besoins de ce secteur de formation. En particulier, il a adressé au ministre de l'Éducation, en octobre 1978, un rapport sous le titre *Éléments d'une politique d'éducation des adultes dans le contexte de l'éducation permanente.*

3. Les organismes et les établissements de formation

Les organismes et les établissements qui offrent des services de formation continue ou d'éducation des adultes sont multiples: les écoles et les commissions scolaires, les collèges, les universités, les entreprises, les syndicats, les organismes volontaires, les musées, les bibliothèques...

Les organismes et les établissements du système éducatif reçoivent des responsabilités à l'égard de la formation continue à l'intérieur du cadre légal et réglementaire qui définit leurs responsabilités générales, moyennant certaines particularités rendues nécessaires pour répondre aux besoins spécifiques des personnes et des groupes. Les pratiques d'évaluation se situent dans ce cadre.

3.1 L'évaluation des besoins de formation

Les organismes et les établissements d'enseignement procèdent à des analyses, à des enquêtes, à des rencontres, pour évaluer les besoins de formation de clientèles diverses qui poursuivent des formations selon des cheminements discontinus et variés.

Ils s'efforcent également de répondre aux besoins individuels de ceux qui se présentent. Le plus souvent, un service d'accueil doté d'un personnel spécialisé et de l'instrumentation nécessaire procède, à tout moment de l'année, à l'évaluation des besoins individuels de formation.

3.2 L'évaluation des programmes de formation

Les commissions scolaires et les collèges sont associés au processus continu que gère le Ministère en vue de la révision et de la mise à jour des programmes. Au niveau universitaire, les établissements ont pleine autonomie en la matière et chacun a ses mécanismes propres de création et de mise à jour des programmes.

3.3 L'évaluation des apprentissages et des acquis

Dans l'évaluation des apprentissages, les organismes et les établissements d'enseignement tiennent compte des exigences des régimes pédagogiques en vigueur et, aussi, des particularités qui marquent les objectifs et les pratiques de la formation continue. En fait, selon les champs d'apprentissage, c'est une gamme extrêmement vaste de moyens qui est utilisée.

L'évaluation et la reconnaissance des acquis posent des problèmes et rencontrent des difficultés considérables que la Commission d'étude sur la formation des adultes a mis en lumière.

3.4 L'évaluation des ressources matérielles et financières

Les organismes et les établissements d'enseignement sont liés par les normes qui régissent l'octroi et l'utilisation des subventions gouvernementales affectées aux services de formation continue. En outre, ils sont tenus de présenter un rapport annuel.

B. CONSIDÉRATIONS D'ENSEMBLE

1. Traits particuliers

Dans le système éducatif, la conception et les pratiques de l'évaluation des services de formation continue participent des lignes de force observées quant à l'évaluation dans les réseaux d'enseignement secondaire, collégial et universitaire. Deux traits cependant particularisent ici l'évaluation, du fait précisément qu'elle s'applique à la formation continue.

Premièrement, les cheminements d'apprentissage individuels déterminent une large part des préoccupations et des efforts: évaluation des besoins personnels, évaluation des acquis, attribution d'équivalences, évaluation des apprentissages, toutes ces formes d'évaluation requièrent beaucoup l'attention. Deuxièmement, l'évaluation déborde les cadres de la scolarisation: elle s'étend, au-delà des rapports entre formation et marché du travail qu'il faut considérer déjà dans l'enseignement institutionnel, à des aspects des besoins de formation de la main-d'oeuvre, des services dits de «préformation» - la formation rattachée à l'emploi; elle s'étend aux besoins et aux activités de formation socio-culturelle extra-scolaire, aux programmes des organismes volontaires d'éducation populaire, à l'action éducative des organismes de promotion collective, des mouvements sociaux, des organisations culturelles, des services de loisirs... Et, dans tous ces cas, les pratiques d'évaluation du ministère de l'Éducation s'inscrivent dans les rapports de collaboration qu'il entretient avec d'autres ministères et avec les organismes intéressés.

Ces traits, observés certes avec insistance par la Commission d'étude sur la formation des adultes dans son rapport *Apprendre*, retiennent l'attention et suggèrent des voies de développement.

2. Voies de développement

2.1 Le partage des responsabilités

La multiplicité des intervenants dans le domaine de la formation continue soulève des problèmes de partage des responsabilités: de façon générale, mais particulièrement quant aux différentes facettes de l'évaluation liées soit à la formation et aux apprentissages, soit de la gestion: d'abord, entre les partenaires du système éducatif même, par exemple entre les collèges et les universités, au sujet de la détermination de l'ordre d'enseignement où situer certains programmes ou bien au sujet de la reconnaissance des acquis; ensuite, entre les partenaires du système éducatif et ceux du monde du travail, particulièrement entre le

gouvernement du Québec et le gouvernement fédéral en matière de formation professionnelle, entre le ministère de l'Éducation et le ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu, entre les organismes locaux et régionaux d'éducation, les Commissions de formation professionnelle, les Centres de main-d'oeuvre; également, entre le ministère de l'Éducation et les organismes sociaux, culturels et politiques qui mènent une action éducative. Le rapport de la Commission d'étude éclaire ces réseaux complexes de relations et propose des aménagements. Ainsi, dans la définition d'une politique de la formation continue à la suite de ce rapport,

- il y aura lieu de veiller à l'inscription et à la répartition des responsabilités et des tâches en matière d'évaluation.

2.2 La reconnaissance des acquis

Dans la perspective de l'éducation permanente, l'acquisition de connaissances et d'habiletés peut s'opérer tout au long de la vie, par des voies qui varient comme les manifestations de la vie elle-même. Par ailleurs, l'explosion continue du savoir et les transformations radicales en matière de diffusion de l'information modifient considérablement les lieux et les modes d'apprentissage traditionnels. Ces bouleversements devraient amener des changements dans le système de validation des connaissances. L'évaluation des apprentissages accomplis par une personne, indépendamment de ses cheminements et des modalités auxquelles elle a recouru, peut en effet devenir nécessaire afin de permettre de se situer, soit en vue d'un emploi, soit en vue de sa formation à poursuivre. Le système éducatif doit alors offrir des services d'évaluation et de reconnaissance des acquis. La Commission d'étude sur la formation des adultes a consacré à la question un chapitre de son rapport (pp. 341-365, rec. 192-225).

En fait, lorsqu'il s'agit actuellement d'apprécier, à des fins d'attestation de formation, le savoir et les habiletés d'une personne, les pratiques jusqu'ici familières prévalent toujours. Le système scolaire privilégie certains contenus et assure la primauté de sa propre démarche pédagogique. Ainsi, tout diplôme sanctionne non seulement la maîtrise relative d'un ensemble de connaissances mais, également, la conformité de la démarche d'apprentissage aux exigences d'un régime pédagogique donné. En bref, le diplôme donne la mesure d'une scolarité mais ne sanctionne qu'une partie, variable, du savoir.

Pour restreindre ce déséquilibre, on fait de plus en plus référence à d'éventuels mécanismes de reconnaissance des acquis. On entend par là des mécanismes permettant de traduire en titres - diplômes, cours, crédits - des connaissances et des habiletés pertinentes chez un individu quels qu'en aient été les modalités ou le

processus d'apprentissage. Se trouvent ainsi considérés les acquis scolaires et les acquis expérientiels. Les premiers réfèrent à des connaissances originant du cadre scolaire. Les seconds s'appliquent aux connaissances résultant de cheminements non scolaires, soit l'autodidaxie, soit les expériences de travail rémunéré ou non, en milieu familial ou entreprise, soit encore, l'engagement socio-culturel sous diverses formes.

De telles formes d'évaluation des apprentissages ont commencé de se développer:

- examens administrés par les commissions scolaires, dans des sessions tenues plusieurs fois au cours de l'année, selon des modalités de lieux et d'horaires adaptées, avec des questionnaires construits spécialement à l'intention des personnes qui s'estiment prêtes à se présenter, qu'elles aient ou non suivi des cours;

- tests de classement, permettant à une personne de se situer à un niveau donné dans une séquence d'apprentissage, comme par exemple dans des cours de langues;

- ensemble de tests - version québécoise du «General Educational Development Testing Programm» américain -, portant sur des matières jugées fondamentales et permettant d'obtenir une reconnaissance d'acquis qui équivaut, sans en avoir le caractère officiel, au diplôme d'études secondaires;

- attribution d'équivalences à l'aide d'un répertoire établi par le ministère de l'Éducation pour aider à situer en regard des niveaux d'études actuels les cours et programmes qui ont été dispensés dans les établissements québécois durant les dernières décennies, pour aider à juger également des études accomplies à l'étranger.

Mais ce ne sont là encore que de premiers pas dans la voie de la reconnaissance des acquis. Le champ reste largement ouvert à la prospection et à la mise en oeuvre de développements dont la nécessité s'impose. Des interventions sont possibles assez rapidement:

- détacher des processus de formation les mécanismes d'évaluation sommative des apprentissages, de telle manière que la personne qui se présente à un établissement d'enseignement en croyant pouvoir établir la preuve de certaines connaissances ou habiletés puisse avoir l'opportunité de le faire en se soumettant aux mécanismes d'évaluation prévus;

- rendre le diplôme d'études secondaires accessible par équivalences, au moyen de tests comme ceux du «General Educational Development Testing Programm»;

- reconnaître également, au moyen de tests semblables, les acquis de connaissances et d'habiletés qui correspondent aux enseignements du collège.

D'autres interventions présentent des perspectives un peu plus lointaines, mais reposent sur des amorces déjà repérables:

- développer les systèmes d'unités capitalisables dans les divers champs de la formation professionnelle et en exploiter les applications à l'évaluation des acquis;

- promouvoir la personnalisation des programmes de formation en reconnaissant les acquis qui, sans coïncider spécifiquement avec ceux que prévoient les activités d'un programme, correspondent effectivement à des objectifs généraux de ce programme;

- élargir le recours à des modes d'apprentissage autres que scolaires, à même la pratique et l'expérience dans le vécu des personnes en formation; aux États-Unis, l'utilisation de moyens comme le «composite portfolio» dans des collèges, ou encore la vaste entreprise de «Cooperative Assessment of Experiential Learning» impliquant plus de deux cent cinquante institutions et organismes vont dans ce sens et donnent à penser qu'il y a là une orientation d'avenir.

Il faut s'engager dans la voie de ces interventions, moyennant des balises qui prennent appui sur l'économie du système éducatif, plutôt qu'elles ne cherchent à la circonvenir comme un gêneur. Confier à quelque organisme central l'application d'une politique globale et uniformisante comporterait le risque très grave de compromettre l'objectif visé en faisant en sorte que les acquis reconnus par lui ne le soient pas dans les faits en dehors de lui. Le Ministère pose ces balises:

- la reconnaissance des acquis scolaires et expérentiels doit d'abord être établie en fonction des exigences des programmes de formation existants et s'appuyer sur le système de sanction des acquis dans les réseaux scolaires;

- une politique de reconnaissance des acquis doit nécessairement être modulée en fonction des caractéristiques de chaque ordre d'enseignement;

- les établissements d'enseignement conservent une responsabilité première en matière de reconnaissance des acquis de formation.

Le Ministère entend engager, dans ces perspectives, les actions suivantes:

- seront accrues, pour les personnes ayant connu un cheminement scolaire discontinu, les possibilités d'accès au diplôme d'études secondaires; dans chaque région administrative, une commission scolaire sera désignée pour mettre en expérimentation un service d'évaluation et de reconnaissance des acquis;

- les collèges seront invités à instaurer collectivement des services d'accueil des personnes et d'évaluation des acquis. Ils pourraient, par exemple, recourir aux Services régionaux des admissions de Montréal et de Québec ou encore mandater certains d'entre eux à cet effet. Avec la recommandation d'un tel organisme, une personne pourrait obtenir d'un collège la reconnaissance de ses acquis sans devoir, au préalable, s'inscrire à un programme d'études;

- les universités seront invitées à examiner leurs pratiques d'évaluation des acquis de formation de l'ordre d'enseignement collégial, en particulier des acquis de spécialisation professionnelle; dans le cadre de leurs activités de recherche en sciences de l'éducation, elles seront invitées à favoriser les travaux de recherche et d'expérimentation portant sur les modes de validation des acquis de formation expérientiels; elles seront invitées à se concerter pour l'instauration de mécanismes de validation des acquis expérientiels qui dépassent le seul cadre de l'admission à des programmes d'études;

- le Ministère a chargé un responsable de coordonner l'action des unités intéressées et de promouvoir l'action des réseaux en matières de reconnaissance des acquis.

2.3 L'évaluation du personnel

Parmi les recommandations de la Commission d'étude sur la formation des adultes, certaines touchent la compétence pédagogique ou «andragogique» des formateurs dans les établissements d'enseignement. L'évaluation du personnel, qui relève des établissements, est ainsi mise en question. Le Ministère, pour sa part, entend

- réviser et mettre à jour les dispositions réglementaires touchant la qualification des formateurs.

2.4 L'évaluation institutionnelle et systémique

Enfin, des mécanismes ou des opérations d'évaluation institutionnelle et d'évaluation systémique restent toujours à développer. Au plan du ministère de l'Éducation comme au plan des organismes et des établissements d'enseignement, la formation continue - ses objectifs, ses ressources, ses programmes - doit faire l'objet d'actions d'évaluation qui ne se limitent pas seulement aux contrôles, vérifications et rapports annuels que requiert ordinairement la gestion financière, mais qui s'inscrivent également comme telles, aux différents plans et niveaux, dans les activités annuellement prévues de la gestion d'ensemble. La voie indiquée est la suivante:

- le Ministère, de même que les commissions scolaires et les écoles, les collèges et les universités inscriront les services de formation continue dans les objets de leurs activités d'évaluation.

C. DOCUMENTS DE RÉRÉRENCE

Commission d'étude sur la formation des adultes, *Apprendre: une action volontaire et responsable*, 1982, 906 pages

Conseil supérieur de l'éducation, «Éléments d'une politique d'éducation des adultes dans le contexte de l'éducation permanente», dans *L'État et les besoins de l'éducation. Rapport 1978-1979*, pp. 215-247

V

L'évaluation au ministère de l'Éducation

«Rationalisation de la gestion, croissance de la productivité, coordination et concertation entre les diverses unités associent actuellement le Ministère - de l'intérieur, pour ainsi dire - aux efforts demandés à l'ensemble des réseaux d'enseignement».

«(...) j'ai donc engagé mon Ministère dans une démarche d'examen de ses activités et de ses effectifs, en se référant à deux questionnements complémentaires. D'une part, ces activités, ces investissements d'effectifs, ces transactions sont-ils exigés par l'exercice des aspects essentiels de la mission propre du Ministère - laquelle est de l'ordre de l'orientation et de la cohérence générales du système et implique des fonctions générales d'encadrement des régimes d'études et de gestion d'ensemble des ressources humaines, matérielles et financières? D'autre part, ces activités devraient-elles plus opportunément relever de la responsabilité d'autres composantes du système, surtout dans la perspective d'une décentralisation et d'une régionalisation souhaitées des responsabilités.

(...) Ainsi, les plans de travail 1983-1984 des unités administratives et de la direction du Ministère seront préparés dans cette perspective et, dès l'automne, la prochaine revue de programmes devra tenir compte des résultats de cet examen».

L'Éducation en 1982-1983. Maintenir le cap de l'avenir et *L'Éducation en 1983-1984. Les rendez-vous de l'avenir.* Discours prononcés par monsieur Camille Laurin, ministre de l'Éducation, à l'occasion de la défense des crédits du ministère de l'Éducation, les 4 mai 1982 et 3 mai 1983

A. LES RESPONSABILITÉS ET LES PRATIQUES

1. Le cadre légal

Les responsabilités du ministère de l'Éducation en matière d'évaluation de son fonctionnement et de ses activités s'inscrivent dans le cadre légal de ses responsabilités générales.

1.1 La *Loi sur le ministère de l'Éducation* confie au ministre de l'Éducation la direction et l'administration du ministère de l'Éducation (art. 1). Elle précise en outre:

- «Le ministre peut faire effectuer les études et les recherches qu'il juge utiles ou nécessaires à la poursuite de l'activité du Ministère» (art. 2).
- «Dans les quinze jours de l'ouverture de chaque session, le ministre soumet à la Législature un rapport détaillé de l'activité de son Ministère durant la précédente année financière» (art. 4).
- «Sous la direction du ministre, le sous-ministre a la surveillance des autres employés du Ministère, et il en administre les affaires courantes» (art. 8)

1.2 La *Loi sur l'administration financière* place le ministère de l'Éducation sous l'autorité du Conseil du trésor qui exerce les pouvoirs du gouvernement en ce qui concerne les dépenses et les engagements financiers de l'État (art. 24).

1.3 La *Loi sur l'administration financière* stipule que le vérificateur général, qui relève de l'Assemblée nationale (art. 74), a droit de prendre communication des dossiers, documents et registres concernant les comptes de chaque ministère (art. 75); il doit indiquer si, à son avis,

a) les comptes ont été tenus d'une manière fidèle et convenable,
b) on a pertinemment rendu compte de tous deniers publics, et si les règles et procédures appliquées sont suffisantes pour assurer un contrôle efficace de la cotisation, de la perception et de la répartition régulière du revenu;
c) les sommes d'argent ont été dépensées pour les fins auxquelles la législature les avait affectées, les dépenses faites de la façon autorisée (art. 77).

2. Les pratiques

La gestion du fonctionnement et des activités du Ministère, selon ce cadre général, comporte diverses pratiques d'évaluation.

2.1 La vérification interne

Selon la directive du Conseil du trésor à cet effet, le ministère de l'Éducation comprend une Direction de la vérification interne qui relève du sous-ministre et qui a pour fonction d'évaluer de manière indépendante l'efficacité des contrôles incorporés dans toutes les activités du Ministère.

«Le contrôle, selon la directive, se retrouve dans toutes les unités administratives et dans tous les sytèmes. Il a pour objet d'assurer la direction que les ressources humaines, financières et matérielles, sont protégées adéquatement et gérées conformément aux lois, règlements et directives qui les régissent, que les ressources sont utilisées de façon économique et efficiente et que les objectifs fixés sont atteints» (C.T. 129100, 30 septembre 1980).

Un plan à long terme et un plan annuel de vérification des contrôles doivent être approuvés par le sous-ministre. Celui-ci doit voir à ce que des mesures appropriées soient prises à la suite de chaque rapport de vérification.

2.2 La programmation des activités et la programmation budgétaire

La préparation annuelle des plans de travail des unités administratives donne lieu à une évaluation de leur fonctionnement et de leurs activités. Cette préparation s'effectue, pour l'année d'activité suivante, qui coïncide avec l'année scolaire, à partir des orientations et des priorités indiquées par le ministre et par le sous-ministre. Ces orientations fournissent à la fois l'inspiration et l'armature du «dossier-maître» du Ministère où figure la liste des dossiers que les unités prévoient soumettre au sous-ministre au cours de l'année.

La programmation des activités s'articule aussi à la «revue des programmes», première phase du cycle annuel de la programmation budgétaire. Celle-ci comporte trois phases, coordonnées par la Direction de la gestion financière: la revue des programmes, la prévision détaillée des crédits, la défense des crédits.

La «revue des programmes» a pour objectif de déterminer les crédits et les effectifs dont pourra disposer le Ministère au cours de l'année financière qui suit. Elle implique que les unités révisent leurs objectifs, analysent leur situation et définissent leurs orientations.

La «défense des crédits» donne lieu à l'examen des crédits du Ministère par la Commission parlementaire de l'éducation en vue de leur adoption par l'Assemblée nationale. Le ministre doit justifier le plan d'action retenu et les ressources correspondantes.

2.3 L'évaluation du personnel

Les membres du personnel - cadres, professionnels, fonctionnaires - sont soumis à une évaluation de rendement. Cette évaluation tient compte des tâches confiées à l'employé. L'évaluation du personnel implique plusieurs intervenants: la Direction du personnel du Ministère communique aux unités administratives la liste des employés devant faire l'objet d'une évaluation; le supérieur immédiat évalue son personnel en utilisant le formulaire approprié. Le supérieur hiérarchique révise la fiche de notation; l'employé en prend connaissance et la signe. Le formulaire complété est adressé à la Direction du personnel.

L'évaluation du personnel est reliée au plan de carrière des employés. C'est ainsi que lorsqu'une unité administrative recrute par affectation ou par mutation, la fiche de notation de l'employé peut s'avérer utile. Le plan de dévelopement des ressources humaines (PDRH) peut se constituer à partir de besoins de perfectionnement identifiés lors de l'évaluation du personnel.

2.4 L'évaluation du fonctionnement du ministère

Différents aspects du fonctionnement du Ministère dans son ensemble peuvent faire l'objet d'évaluation en vue de décisions. Ainsi ont pu être touchés, au cours des deux dernières années, des aspects comme la réduction des effectifs, la mobilité des cadres, la gestion des ressources humaines, l'administration interne, les communications, le développement des services informatiques...

B. DES CONSIDÉRATIONS D'ENSEMBLE

1. Traits saillants

La ministère de l'Éducation ne saurait échapper lui-même à la tâche de l'évaluation institutionnelle reconnue à chacun des organismes et des établissements d'enseignement: ses propres activités sont soumises à l'évaluation qu'il lui appartient d'instituer. Sa pratique de l'évaluation à cet égard apparaît avant tout liée aux processus d'orientation, de planification, de décision, de gestion des fonds publics.

Parler d'évaluation institutionnelle à propos du ministère de l'Éducation, c'est faire référence à des activités qui se déroulent toujours sur deux plans.

D'abord le plan des finalités où l'on retrouve toutes les activités qui sont directement reliées à la mission même du Ministère et qui appellent des évaluations de contextes et de résultats; ensuite le plan des moyens réunissant les activités qui ont trait au fonctionnement de l'appareil gouvernemental, qui sont reliées aux fonctions des cadres et qui appellent des évaluations de processus (1). Les voies de développement proposées ici appartiennent surtout à la deuxième catégorie puisque la plupart des activités qui nécessitent des évaluations de contextes et de résultats ont été décrites dans les chapitres précédents consacrés à chacun des réseaux d'enseignement. Il y sera fait référence indirectement dans la mesure où il faudra parler des mécanismes par lesquels les gestionnaires de chaque réseau doivent, en vertu du principe d'imputabilité, rendre compte de leurs décisions. Au chapitre de l'évaluation des activités reliées à la mission éducative du Ministère, il faut ajouter celles dont la responsabilité totale dépasse la juridiction d'un seul réseau. Il s'agit de programmes et d'opérations à caractère systémique exigeant l'intervention coordonnatrice du sous-ministre: affaires internationales, droits des étudiants, égalisation des chances, etc.

En résumé, l'évaluation au ministère de l'Éducation, c'est d'abord celle du fonctionnement interne de l'appareil; c'est ensuite l'évaluation de tous les programmes - réseaux par le biais de l'imputabilité des gestionnaires; c'est enfin l'évaluation des programmes et services qui relèvent du sous-ministre à cause de leur caractère

---

1. «Alors que l'évaluation contextuelle a pour but de contrôler si un programme en cours ne s'écarte pas des objectifs assignés, l'évaluation des processus sert à optimiser les facteurs qui interviennent dans le déroulement quotidien de l'action: efficacité de l'information et de la communication, harmonie des relations humaines, qualification du personnel, adéquation des matériels, régularité des approvisionnements, etc.». G. de LANDSHEERE, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, P.U.F., Paris, 1979, p. 215

systémique. Il reste que ces distinctions commodes pour la compréhension des rouages administratifs n'entraînent pas toujours dans les faits l'érection de frontières infranchissables entre les différents types d'évaluations. À preuve l'entreprise amorcée sur le rôle et la taille du Ministère qui exige simultanément une évaluation contextuelle (rôle) et une évaluation de processus (taille).

2. Voies de développement

Si le dossier de la fonction d'évaluation des activités ministérielles ressort de cette manière assez nettement, il laisse voir également des zones d'ombre qu'il y a lieu de chercher à éclairer.

Il s'agit moins toutefois d'ajouter des nouvelles structures que d'articulier plus nettement, de consolider et de soutenir les pratiques déjà en oeuvre en tirant parti d'analyses et d'études déjà menées à l'interne (1) et en donnant à ces travaux leur aboutissement où apparaisse la volonté du Ministère de ne pas moins exiger de lui-même, en matière d'évaluation, que des organismes et des établissements qui relèvent de lui.

Il ne s'agit pas non plus d'ajouter à la tâche des gestionnaires. L'évaluation déjà fait partie intégrante de leurs responsabilités. Ceux-ci s'entendent généralement pour dire que la gestion consiste à orienter, à planifier, à diriger et à contrôler les différentes activités mises en oeuvre par une unité en vue d'atteindre le plus efficacement possible les objectifs visés. C'est là, en s'intégrant aux processus de la gestion, que l'évaluation prend son sens et s'impose comme une composante nécessaire pour guider les décisions qui doivent intervenir. Elle entre ainsi dans les responsabilités des gestionnaires, en même temps qu'elle s'offre à eux comme un instrument essentiel à l'exercice de l'ensemble de ces responsabilités.

2.1 La revue annuelle des programmes

On a vu précédemment, dans la section consacrée à la description des pratiques, que la revue des programmes constituait chaque année un moment décisionnel important. C'est là que les responsables portent des jugements sur leurs programmes en déterminant ceux qu'il faut poursuivre, developper, modifier ou cesser. Ces jugements doivent reposer sur des informations et des données recueillies pendant le déroulement et à la fin de chaque programme. Selon les objectifs poursuivis, le temps et les ressources disponibles, il peut s'agir d'évaluations objectives ou subjectives.

À l'heure actuelle, le mécanisme de la revue des programmes ne permet pas de connaître systématiquement les moyens évaluatifs utilisés par les gestionnaires ou encore les données qui justifient leurs

---

1. Voir en particulier le document *Politique générale des évaluations*, DPP, juin 1978

conclusions. Il conviendrait que, sans modifier le formulaire servant à la revue de programmes, l'on prévoit un mécanisme permettant aux gestionnaires de mieux rendre compte du justificatif des propositions soumises. Ce mécanisme serait un compte rendu annuel présenté au sous-ministre en suivant la ligne normale d'autorité et de responsabilité. Ce compte rendu, alimenté par une pratique continue d'évaluation, inspirerait à son tour la défense des crédits du Ministère en mai et la revue des programmes en septembre. Un tel compte rendu faciliterait en outre les échanges entre les responsables d'unités et les vérificateurs internes. Car ces derniers, comme on le verra plus loin, ont aussi le mandat de vérifier l'existence et la qualité des moyens mis en oeuvre au Ministère pour mesurer l'atteinte des objectifs.

2.2 Un cycle de révision en profondeur des programmes

Qu'il s'agisse des programmes dont le sous-ministre est lui-même responsable, de ceux dont la responsabilité est partagée par plus d'une unité administrative ou encore de ceux qui sont pris en charge par une seule unité, il faut convenir qu'il est pratiquement impossible de les évaluer tous à l'intérieur d'une même année. D'autre part, il n'est pas souhaitable de déterminer sous l'impulsion du moment le programme ou les programmes à évaluer au cours d'une année. On risquerait ainsi d'établir une discrimination susceptible de biaiser l'entreprise d'évaluation. C'est ce qui arrive déjà entre les anciens et les nouveaux programmes. Pour ces derniers, on prévoit des mécanismes intégrés d'évaluation pendant que les premiers jouissent de l'immunité que leur confère l'ancienneté. Il faut établir un plan et un échéancier des programmes à évaluer de manière à ce que tous y passent selon un cycle de trois ou cinq ans. Ainsi, le compte rendu annuel comporterait une évaluation sommaire des activités et une évaluation en profondeur du ou des programmes inscrits à l'échéancier pour l'année en cours.

L'opération majeure évoquée précédemment sur le rôle et la taille du Ministère constitue un temps fort de révision des activités ministérielles. Par cet examen, le Ministère s'engage dans une démarche qui doit le conduire à se recentrer sur les aspects essentiels de sa mission et à modifier la dynamique de ses rapports avec les réseaux. Par les critères qu'elle oblige à définir, cette opération centrale d'examen fournit aux gestionnaires de tous les niveaux un référentiel dont ils devront tenir compte dans la conduite de leurs propres évaluations; elle fournit par le fait même au sous-ministre un cadre d'analyse des évaluations faites par les unités administratives. Jusqu'à maintenant, on a convenu d'examiner les activités ministérielles en fonction de leur pertinence par rapport aux cinq fonctions essentielles du Ministère:

1° orientation, planification, évaluation du système éducatif et de ses principales composantes;

2° développement général des études et de l'enseignement;

3° développement des ressources humaines du système éducatif;

4° répartition et contrôle de l'utilisation des ressources matérielles et financières;

5° gestion des services internes.

En plus de ce critère de pertinence on examinera les activités ministérielles en fonction de leur lieu de responsabilité, de leur ampleur et de leur coût.

2.3 Évaluation et contrôle

L'évaluation et le contrôle sont deux activités que l'on est porté à confondre. En fait, elles chevauchent souvent et il est difficile de les départager car elles donnent lieu à des opérations similaires de cueillette d'informations. Cependant l'évaluation est normative tandis que le contrôle est descriptif. Par l'évaluation, on cherche à déterminer la valeur d'un projet ou d'une réalisation; par le contrôle, on cherche à vérifier si la réalisation est conforme au projet. Il n'est pas inutile de les distinguer dans un document qui cherche à esquisser un cadre général.

La fonction contrôle s'exerce de plusieurs manières. Il y a d'abord au sein de chaque unité la surveillance au jour le jour des opérations de gestion. Ce suivi quotidien agit comme mécanisme auto-régulateur du système et des sous-systèmes. Il y a de plus le contrôle qu'exerce le niveau supérieur sur les activités déléguées à un niveau inférieur. On retrouve ensuite les vérifications interne et externe que nous avons évoquées dans les sections précédentes. Mentionnons finalement les contrôles informels exercés par les différents conseils, les corps intermédiaires, les élus de l'assemblée nationale et l'opinion publique en général.

De toutes ces formes de contrôle, c'est la vérification interne qui constitue le meilleur complément et un incitatif virtuel aux évaluations de chacune des unités décisionnelles. Son rôle est en effet d'évaluer l'efficacité des processus d'évaluation utilisés au sein du Ministère. Il s'agit en somme d'une méta-évaluation ou, si l'on préfère, d'une évaluation de l'évaluation. Selon la politique gouvernementale de vérification interne(1) celle-ci ne doit pas se limiter à l'examen des contrôles financiers. Les vérificateurs doivent aussi s'assurer que des mécanismes sont prévus pour évaluer si les ressources humaines, financières et matérielles sont administrées et utilisées de façon économique

---

1. Gouvernement du Québec, Conseil du trésor, *Politique de vérification interne*, 80/10/20

et efficiente, si les activités sont exécutées telles que planifiées et si les objectifs désirés sont atteints. Toutefois, en raison de sa création récente, le service de vérification interne du ministère de l'Éducation s'est borné à mettre en place un mécanisme efficace de vérification financière. Il s'agit là d'une étape logique de l'élaboration d'un programme global et intégré de vérification interne touchant toutes les dimensions prévues dans la politique gouvernementale. On se propose de développer progressivement cet outil de gestion, complément indispensable à d'autres éléments du contrôle administratif déjà en usage au Ministère.

2.4 La fabrication d'indicateurs de performance

Comme il a été indiqué précédemment, il n'est pas question de créer une superstructure artificielle d'évaluation extérieure aux unités administratives qui risquerait de distraire les gestionnaires de leur responsabilité en cette matière. On prendra plutôt des mesures pour que certains mécanismes existants servent davantage à soutenir les entreprises d'évaluation.

Une mesure déjà amorcée consiste dans l'élaboration d'un système cohérent d'information par lequel on pourra recueillir, conserver, traiter et diffuser les données nécessaires à la gestion administrative, financière et pédagogique. Ces données traduites en indicateurs d'intrants, de processus et de résultats serviront à évaluer le fonctionnement et le rendement des services et programmes du Ministère. Pour reprendre la terminologie utilisée au début de cette section, ces données et indicateurs serviront à alimenter les évaluations de processus et les évaluations contextuelles.

Deux directions du Ministère se partageront la tâche d'élaborer ce système d'indicateurs. Pour les besoins de la gestion interne au Ministère, la Direction des services administratifs et des systèmes (DSAS) concentrera ses efforts sur les indicateurs d'efficience (rapport entre services produits et ressources utilisées) et les indicateurs économiques (rapport entre les services produits et les coûts). La Direction des politiques et des plans (DPP) identifiera de son côté les indicateurs permettant de mieux mesurer la pertinence (rapport entre les besoins manifestés et les objectifs visés) et l'efficacité (rapport entre les objectifs visés et les effets obtenus) des grands programmes d'action du Ministère.

Le Ministère dispose déjà de données de processus et de résultats. Ces données brutes sont utilisées occasionnellement par les gestionnaires qui doivent toutefois les traiter eux-mêmes selon leurs besoins du moment. Ce que l'on s'apprête à faire, c'est la systématisation et le regroupement de ces données, leur traduction en indicateurs et leur diffusion dans des formats facilement utilisables.

En résumé

Si on voulait dégager les principales voies de développement des évaluations au sein du Ministère il faudrait retenir les éléments suivants:

- l'évaluation est une responsabilité de chaque gestionnaire; elle s'intègre donc natuellement au processus de la gestion;
- la revue de programmes doit être considérée comme une occasion privilégiée d'évaluation; les gestionnaires adresseront au sous-ministre un compte rendu annuel qui contiendra les justifications des propositions contenues dans la revue des programmes;
- chaque programme doit être évalué en profondeur selon un cycle de trois ou cinq ans; chaque gestionnaire présentera au sous-ministre un plan triennal ou quinquennal de ces évaluations;
- des mesures seront prises pour que la vérification interne procède à l'examen des mécanismes visant à assurer non seulement la conformité des activités aux politiques et procédures mais aussi leur efficience et leur efficacité;
- le Ministère poursuivra et intensifiera les travaux actuels visant à créer un système cohérent d'information et à traduire les données en indicateurs de performance des activités ministérielles.

VI

Perspectives d'ensemble

«L'évaluation consiste à déterminer la valeur d'une chose».
B.R. Worthen et J.R. Sanders

«La plupart des gens ont toujours considéré l'évaluation, du moins en théorie, comme une activité intellectuelle ayant sa raison d'être. Il semblerait que seul le charlatan ou l'incompétent a des raisons de craindre les effets de l'évaluation. À travers les âges, nos maîtres à penser ont recommandé à leurs semblables de s'engager dans des opérations de type évaluation; l'évaluation de leurs actions propres, l'évaluation de tous les aspects de leur environnement. Historiquement, l'évaluation a été considérée et à juste titre comme une partie intégrante d'une approche de vie rationnelle».
W.J. Popham

Après ces aperçus sectoriels présentés dans les chapitres I à V, est-il possible de dégager, par mode de conclusion, quelque vue d'ensemble de la manière dont le système éducatif québécois conçoit et pratique l'évaluation? Sur la toile de fond, seront d'abord posés quelques repères historiques, puis esquissées quelques lignes d'apparentement ou de distinction par rapport à d'autres traditions scolaires. Les traits saillants de la situation actuelle seront ensuite relevés rapidement, laissant apparaître finalement les perspectives de développement les plus générales.

1. Héritages et apparentements

Aux saisies de l'état de l'évaluation dans les différents ordres d'enseignement primaire, secondaire, collégial, universitaire, dans les services de formation continue et, enfin, dans le champ des activités du ministère de l'Éducation lui-même, peuvent être ajoutés des éléments de contexte plus large qui les éclaireront: des héritages qui viennent de l'évolution du système d'éducation, des influences auxquelles le Québec a été sensible dans son environnement.

1.1 Quelques repères d'évolution

Depuis les origines jusqu'à la réforme des années 1960, l'évaluation de l'école est confiée à des «visiteurs officiels» sous les régimes français et anglais, à des «visiteurs ecclésiastiques» dans certaines commissions scolaires, à des «inspecteurs d'écoles» de 1851 à 1964. Ils ont charge de vérifier l'état général des établissements d'enseignement, de surveiller le personnel enseignant, de recueillir des informations sur les élèves. La qualification des maîtres est assurée par les écoles normales et, de 1897 à 1939, par un Bureau central des examinateurs. Des examens officiels sont institués en 1932 pour évaluer le rendement scolaire des élèves. Par ailleurs, l'administration et le financement des écoles font l'objet de contrôle des commissions scolaires et de l'État.

Collèges et universités, en très grande majorité établissements privés, jouissent d'une large autonomie. Ils tiennent compte cependant d'exigences des corporations et associations professionnelles, s'alignent sur de mêmes structures d'accueil des étudiants, se soumettent à des autorisations, normes ou contrôles administratifs et financiers de l'État dans la mesure où ils en reçoivent des subsides. L'expérience des facultés des arts et de leurs collèges affiliés est particulièrement significative du point de vue de l'évaluation: progressivement, la pratique d'examens imposés pour l'immatriculation et le baccalauréat passe, sous l'inspiration de la tradition américaine de l'agrément, vers un système de «liberté surveillée» où les établissements reconnus après probation préparent leurs questionnaires d'examens, que révisent des comités composés en majorité de pairs.

Une véritable explosion scolaire marque la décennie 1960. L'accessibilité de l'éducation constitue le mot d'ordre d'une vaste entreprise de refonte du système scolaire. Sont créés tour à tour les commissions scolaires régionales et leurs écoles secondaires polyvalentes, les collèges d'enseignement général et d'enseignement professionnel, l'Université du Québec et ses constituantes. La croissance impose ses impératifs et l'évaluation consiste avant tout à mesurer l'atteinte des objectifs qu'elle fixe quant à l'aménagement des structures, à l'organisation des services, au recrutement du personnel, à la construction des immeubles, à l'acquisition des équipements.

Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement, qui a guidé cette réforme, contient cependant au sujet de l'évaluation des analyses et des recommandations dont la portée se retracera dans les lois, les règlements, les régimes pédagogiques qui vont restructurer le système éducatif dans son état actuel (1). La Commission opte clairement pour une orientation générale vers un régime d'agrément des établissements d'enseignement secondaire et collégial. Elle y voit «le moyen privilégié de l'État» pour assurer le développement des établissements. Entre des tendances qui vont vers une liberté institutionnelle livrée à elle-même, d'une part, et d'autres qui vont vers des contrôles centralisateurs et peu efficaces, d'autre part, la Commission préconise l'évaluation et l'agrément des établissements. Elle écrit au sujet des instituts qui deviendront les CEGEP: le ministère de l'Éducation devra «veiller», par un système d'accréditation exigeant et honnête, à maintenir dans chaque institut un niveau d'enseignement convenable, comparable à celui des autres instituts.

L'euphorie de la réforme dure peu. Dès la fin des années 60, de multiples interrogations surgissent. Elles convergent rapidement sous le thème de la qualité de l'éducation. Tant du côté des enseignants, des professionnels et des administrateurs que du public en général, on se prend à douter de certains effets des changements survenus, alors que se manifestent des phénomènes troublants: grèves et contestations où s'exprime l'insatisfaction du personnel et des étudiants; détérioration du climat de nombreux campus; inquiétudes au sujet du rendement scolaire aussi bien que des acquis de formation de base; taux élevés d'échecs et d'abandons. Un souci croissant se développe pour la qualité de la formation offerte dans les établissements d'enseignement. Conventions collectives, plans annuels de travail, études et colloques, de groupes de toutes sortes font état de cette préoccupation nouvelle. S'accroît sans cesse le nombre de tables et de commissions, dans les établissements ou au plan national, qui amorcent des processus d'analyse, d'évaluation, de rénovation, de rationalisation, de coordination.

---

1. Voir Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, *Rapport*, tomes II et III, nn. 236, 298, 1037, 1123 et remandations 64, 108, 342, Québec, 1965

Ce n'est là qu'une première vague. Une deuxième monte aussitôt, annoncée par les pressions de l'opinion publique qui incitent les établissements d'enseignement à se rendre efficacement comptables de leurs activités éducatives face aux interrogations de la collectivité. D'autres facteurs vont en effet se précipiter: le déclin de la population scolaire, les coûts inflationnaires de l'éducation dans une économie instable et bientôt en crise, les besoins concurrents de la santé et de la sécurité sociale, finalement les compressions de la croissance budgétaire. Aux prises avec des impératifs rigoureux de rationalisation, pressés de faire mieux avec moins, les organismes et les établissements d'enseignement redécouvent, au seuil des années 80, les nécessités et les vertus de l'évaluation.

Ces rappels sont bien rapides, mais le fond qu'ils évoquent se profilent des traits qui vont s'affermissant jusque dans la situation actuelle: d'une part, l'évaluation fraye sa voie dans le système d'éducation en se gardant aussi bien de tendances purement autonomistes que de tendances fortement centralisatrices, selon l'économie d'ensemble que se donne le système lui-même; d'autre part, si elle tient de la pratique traditionnelle des examens de connaissances et d'habiletés, de même que des contrôles administratifs et financiers ordinaires, l'évaluation procède également de la recherche de la qualité de l'éducation, des exigences de l'«accountability», des nécessités de la rationalisation.

1.2 Quelques lignes d'apparentement

La configuration que prend l'évaluation dans le système éducatif du Québec s'éclaire aussi par certains aspects qui l'apparentent diversement à ce que l'on peut observer dans les systèmes éducatifs de quelques pays d'Europe et des États-Unis. Ce sont, ici encore, des évocations rapides, sans autre prétention, à même les notations que des observateurs ont pu rapporter de leurs visites et missions.

En Angleterre, des inspecteurs qui aident plus qu'ils n'«inspectent», des institutions locales dont on respecte et promeut la responsabilité, une subtile économie d'autonomie institutionnelle et d'obligation de rendre des comptes, un contrôle qui s'opère par un jeu d'échanges et de confrontations sociales bien plus que par des interventions bureaucratiques, une évaluation et une sélection qui se font par une sorte de transparence et de «publication» des performances plutôt que par des contrôles uniformément appliqués: toutes ces manières de faire s'inscrivent dans une longue tradition où l'évaluation est partie intégrante d'un processus social marqué par des institutions aux mandats souples et par le libre jeu des divers groupes d'intervenants.

En Belgique, c'est une certaine tradition du contrat ou du «pacte» qui caractérise le contexte. Un complexe ensemble d'arrangements de toutes sortes habite un système d'éducation dont les structures de responsabilités, en plus de tenir compte d'une bi-polarité culturelle et linguistique, recouvrent des paliers nationaux, provinciaux et locaux, sans

parler de l'important secteur des établissements privés. Il ressort que la pratique de l'évaluation se trouve régie par les «lois» - avec toutes les connotations que la tradition belge semble attacher au mot - qui encadrent le système national d'éducation et que l'on respecte à la manière d'un pacte, seul capable de maintenir des équilibres de pouvoir apparemment toujours difficiles.

En France, l'évaluation paraît faire partie intégrante des structures scolaires elles-mêmes: un système d'éducation centralisé et hiérarchisé, une certification rigoureuse des enseignants, un réseau d'inspectorat rodé et toujours actif, une évaluation des apprentissages assurée par une longue tradition d'examens et de concours nationaux. Tout se passe comme si l'organisation scolaire elle-même devait assurer la qualité des services éducatifs et comme si un établissement répondant à l'ensemble de ces normes devait être réputé valable et de qualité.

Aux États-Unis, la diversité des institutions en éducation et leurs pratiques d'évaluation se comprennent à la lumière de ces grands principes américains: la liberté d'entreprise et de regroupement, la libre concurrence, la valorisation de l'innovation, le recours quasi naturel aux technologies et savoir-faire divers, le contrôle par la course vers l'excellence... Des traditions d'accréditation et le dévelopement de l'évaluation institutionnelle se relient à des entreprises multiples de recherche et d'expérimentation, que l'État subventionne, mais dont il n'est pas l'initiateur, menées par un grand nombre d'équipes et de centres spécialisés, souvent rattachés à des universités.

Ce survol, s'il n'est pas tenu rigueur de son caractère inévitablement sommaire, suggère que le système éducatif du Québec participe de plusieurs traditions scolaires. Ce qu'il manifeste surtout, ce sont les liens étroits des problématiques de l'évaluation, dans chaque cas, avec l'économie des structures scolaires et leur esprit. Ainsi les institutions scolaires québécoises se caractérisent par un complexe équilibre d'autonomie locale et de centralisation administrative, de responsabilité de la base (organismes et établissements d'enseignement incorporés juridiquement) et d'assujettissement à des normes communes (programmes, régimes pédagogiques, règles de financement...). La pratique de l'évaluation s'inscrit tout naturellement dans ce contexte.

2. Traits actuels de l'évaluation

L'évocation de ces héritages et apparentements, dans le prolongement des descriptions et des analyses des chapitres précédents selon les champs du système éducatif, conduit à dégager les traits généraux actuels de l'évaluation en éducation: elle se présente sous plusieurs dimensions que relie entre elles une logique organisationnelle; elle constitue un défi persistant.

2.1 Une réalité pluri-dimensionnelle

L'évaluation dans le système éducatif québécois se révèle d'emblée une réalité pluri-dimensionnelle tant par ses partenaires et ses objets que par ses visées et ses pratiques, à chacun des niveaux d'enseignement.

Plusieurs partenaires se partagent la responsabilité de l'évaluation: au palier local et régional, les écoles et les commissions scolaires, les collèges, les universités, qui prolongent leur action propre dans des associations volontaires d'organismes et d'établissements; au palier national, le ministre de l'Éducation et les Conseils consultatifs, mais aussi le Conseil du trésor, le Vérificateur général et l'Assemblée nationale.

Plusieurs objets sont soumis à l'évaluation, qui reçoit selon les cas des désignations particulières: l'évaluation pédagogique s'applique aux apprentissages et au rendement des élèves et des étudiants; l'évaluation administative accompagne la gestion des ressources et des activités; l'évaluation du personnel tient du pédagogique et de l'administratif du fait qu'elle recouvre la reconnaissance de ces aptitudes à l'enseignement chez les enseignants et l'évaluation du rendement des membres des divers corps d'emploi; l'évaluation institutionnelle est celle qu'un organisme ou un établissement d'enseignement opère sur lui-même, en considérant l'ensemble ou des aspects de son fonctionnement et de ses services; l'évaluation systématique ou sectorielle porte sur le sytème éducatif ou sur l'un de ses secteurs.

Plusieurs visées sont assignées à l'évaluation: tantôt l'information ou l'analyse; tantôt la sanction des études dans le cas des élèves et des étudiants, la reconnaissance des aptitudes à l'enseignement dans le cas des maîtres; tantôt la vérification, ou le contrôle, ou la reddition de comptes («accountability»); tantôt la mesure des efforts, d'après les intrants, ou l'appréciation des effets, d'après les extrants; tantôt l'évaluation même en fonction des objectifs, des finalités, des valeurs poursuivis.

Plusieurs pratiques enfin mettent en oeuvre l'évaluation à des degrés divers: des activités d'évaluation courantes et habituelles, tels les examens, les contrôles, les rapports, les notations de personnel, les états financiers...; des opérations plus poussées dans des secteurs donnés, menées soit systématiquement, par exemple les relances auprès des diplômés, soit de manière ponctuelle, par exemple dans les travaux d'élaboration de la politique de l'évaluation pédagogique au primaire et au secondaire ou encore de la politique de recherche du ministère de l'Éducation; des bilans d'ensemble qui couvre une période de plusieurs années de développement, comme le Livre vert du gouvernement sur l'enseignement primaire et secondaire, le rapport du Conseil supérieur de l'éducation sur l'enseignement collégial, le rapport de la Commission d'étude sur la formation professionnelle et la formation socio-culturelle des adultes, tous ouvrages qui ont constitué de vastes entreprises d'évaluation.

2.2 Une logique et une dynamique organisationnelles

Toutes ces dimensions ne livrent pas l'évaluation à la dispersion; elles s'ordonnent selon une logique et une dynamique organisationnelles que détermine l'économie du système éducatif. Cette articulation des dimensions de l'évaluation s'opère suivant deux axes:

- un axe vertical, selon le principe de la hiérarchie des pouvoirs et des responsabilités;

- un axe horizontal, selon le principe de la responsabilité sociale de chaque instance par rapport à la collectivité.

Dans un champ où se croisent ces deux axes, joue une dialectique qui fait se rencontrer et se conjoindre deux mouvements:

- un mouvement d'évaluation venu du dynamisme interne des établissements et des organismes d'enseignement;

- un mouvement complémentaire issu d'instances externes.

Telle est la configuration que prend l'évaluation, en adoptant des variantes aux différents niveaux d'enseignement et en s'adaptant à la conjoncture qui s'applique à chacun.

Au niveau universitaire, l'axe horizontal - transparence des institutions par rapport à la collectivité - prend de l'importance à la faveur de préoccupations nouvelles à la fois quant à la fonction sociale et quant à la productivité des établissements universitaires. Par ailleurs, non seulement par son mandat général d'examen de l'état et des besoins de l'enseignement et de la recherche universitaires, mais également par des mandats spécifiques que peut lui confier le ministre de l'Éducation à l'égard, par exemple, de l'évaluation des programmes d'études ou de l'examen des politiques et des pratiques d'admission dans les universités, le Conseil des universités introduit un facteur externe auprès de l'évaluation interne qui appartient aux établissements.

Au niveau collégial, les démarches d'évaluation se conjuguent ainsi: d'une part, chaque agent et chaque établissement est incité à s'engager dans des pratiques d'analyse et d'évaluation, avec l'aide d'instruments susceptibles de faciliter ces entreprises d'auto-évaluation; d'autre part, la commission de l'évaluation du Conseil des collèges reçoit le mandat de procéder périodiquement à l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation et d'offrir aux établissements qui voudront s'en prévaloir un service d'évaluation de l'un ou l'autre aspect de leur pratique institutionnelle. En somme, il s'agit d'un dosage d'auto-évaluation et d'évaluation externe, celle-ci étant partiellement facultative et pratiquée par un organisme indépendant, le Conseil des collèges.

Au primaire et au secondaire, la structure hiérarchique en place détermine le partage des responsabilités de l'évaluation; ainsi, l'évaluation des apprentissages repose sur une articulation, différente selon le niveau concerné, entre la responsabilité de l'enseignant, celle de la commission scolaire et celle du Ministère. Cette ligne hiérarchique se trouve cependant contrebalancée par un nouvel élément d'enracinement plus horizontal, le projet éducatif, encore qu'il faille pouvoir concilier l'affirmation de son identité locale par l'école et la définition nationale des programmes de formation. Le projet éducatif que chaque établissement est engagé à se donner se situe dans des perspectives tout à la fois d'«accountability», de protection du consommateur, de développement des traits propres de chaque école, de rapprochement de l'école avec son milieu d'appartenance. Ce qui est proposé, c'est d'instaurer un cycle de démarches - recherche des besoins, choix des priorités, choix des moyens, allocation des ressources, réalisation et évaluation - où l'évaluation se trouve insérée dans la gestion elle-même et fournit à l'école la possibilité de rendre compte de la qualité de l'éducation qu'elle dispense. Ainsi, dans l'ensemble, deux composantes majeures sont promues: une évaluation contrôlée de l'apprentissage des élèves, des entreprises proprement institutionnelles d'évaluation des pratiques éducatives.

2.3 Un défi persistant

L'évaluation, par ses diverses dimensions, habite le système éducatif, dont elle suit la logique et la dynamique. Elle se trouve également soumise aux tendances et aux champs de force qui traversent les structures organisationnelles et en influencent le jeu. Des éléments de conjoncture qui touchent l'évaluation peuvent être relevés, moins pour tenter de les situer sur quelque carte complète, que pour apercevoir l'ambivalence de la réalité mouvante où s'inscrit l'évaluation et avec laquelle il faut compter concrètement: soit que des attentes s'amplifient, soit que des obstacles se dressent, l'évaluation constitue un défi persistant. Mentionnons quatre facteurs dont les divers partenaires du monde de l'éducation tirent des motifs tantôt de favoriser l'évaluation, tantôt de s'y opposer.

Premier facteur, la recherche de la qualité. Ainsi que nous l'avons souligné plus haut, un souci de la qualité de l'éducation s'est exprimé, ces dernières années, de plus en plus largement. Un tel souci offre à l'évaluation le fondement le plus solide. C'est d'ailleurs à la faveur de cette aspiration que l'évaluation a suscité dans les milieux d'éducation une attention et un intérêt renouvelés. Cependant, toutes sortes d'objections sont opposées à l'évaluation au nom de cette même recherche de la qualité des services éducatifs.

- Les entreprises d'évaluation attisent le climat conflictuel auquel sont déjà trop exposés les établissements d'enseignement. Elles accusent l'affrontement de factions aux intérêts et aux idéaux divergents qui cherchent à dominer la vie institutionnelle. Les polarisations envahissantes qui s'ensuivent

paralysent le leadership, bloquent le changement, détournent des préoccupations plus proprement pédagogiques.

- Plutôt que de favoriser l'amélioration de la qualité de l'éducation, les efforts accordés à l'évaluation jettent le discrédit sur l'enseignement public et alourdissent le pessimisme qui pèse sur lui.

- La qualité de l'éducation se mesure-t-elle? Les limites des processus d'évaluation font qu'ils s'appliquent en vain et que leur objet leur échappe: les indicateurs choisis sont inappropriés; les éléments ou les aspects considérés ne sont pas comparables ou significatifs; les périodes observées sont trop longues ou trop courtes; les objectifs ou standards retenus ne sont pas pertinents... Les objections d'ordre méthodologique se nourrissent de l'idée que l'éducation, en ce qu'elle est expérience libre et gratuite de l'esprit, demeure insaisissable à des mécanismes d'évaluation institutionalisés.

- L'évaluation porte rarement sur des éléments qui fondent la motivation de ceux qui travaillent de façon autonome et créatrice. Au contraire, les mécanismes d'évaluation durcissent, en les isolant, certains aspects de la pratique institutionnelle et individuelle: les critères déterminants qui servent à l'évaluation se substituent aux objectifs qu'ils entendent exprimer et prennent le pas sur le reste.

Deuxième facteur, <u>le développement de la responsabilité sociale des organismes et des établissements d'enseignement</u>. Courant important auquel les services éducatifs sont soumis aussi bien que les autres services publics, le mouvement de l'«accountability» impose des exigences de plus en plus poussées de «reddition de comptes» plus ouverte et plus rigoureuse. Ces exigences pressent les institutions de faire état de leurs pratiques éducatives en regard des besoins de la collectivité et d'exposer publiquement leur situation. Ce mouvement d'ailleurs n'est pas purement extérieur aux institutions; il correspond à la fonction sociale que comporte en elle-même leur mission éducative et culturelle et qui leur fait un devoir d'enracinement et de rayonnement dans leurs milieux d'appartenance.

Cependant, aux yeux de ceux qui se réclament d'une critique radicale de la société, l'évaluation est suspecte, voire condamnable, en raison même du bien collectif. En visant le progrès des institutions et en favorisant la bonne marche du régime scolaire en place, l'évaluation semble se ranger auprès de toutes les entreprises de désamorçage et de récupération des forces de changement véritable. Certes, dans la mesure où l'on tient que le système scolaire actuel ne doit

en aucune manière être amélioré pour pouvoir être perpétué, l'évaluation apparaît moins comme un instrument de développement de la responsabilité sociale des organismes et des établissements d'enseignement que comme un chance offerte aux défenseurs de l'ordre établi.

Troisième facteur, la promotion de la responsabilité locale. L'évaluation fait partie de l'exercice de la responsabilité propre des organismes et des établissements d'enseignement. Elle est le corrélat obligé de leur autonomie; elle manifeste leur emprise effective sur eux-mêmes. La responsabilité locale et régionale est déjà inscrite dans l'économie du système éducatif québécois. Mais, après une phase de développement du ministère de l'Éducation qui a accompagné l'effort considérable de démocratisation et de croissance des années 60, la nécessité d'une décentralisation s'est fait sentir. L'évaluation se trouve favorisée par ce mouvement d'affirmation de la responsabilité institutionnelle.

Des perspectives inverses, selon certains, l'évaluation dessert l'autonomie des organismes et des établissements d'enseignement. Toute systématisation de l'évaluation recouvre des visées de contrôle centralisateur qui entraînent des uniformisations et des standardisations, fixe l'attention sur des critères qui engendrent des rigidités organisationnelles contraires à la liberté innovatrice, fait appel à des moyens et à des techniques qui nient et méprisent les décisions démocratiques des unités de base.

Par un nouveau renversement des perspectives, mais encore dans un sens négatif, l'évaluation pratiquée par les organismes et les établissements d'enseignement, en mettant en lumière la spécificité des projets institutionnels, ferait le jeu de ceux qui veulent «diviser pour régner». Des syndicats, ainsi, ont explicitement dénoncé la «désolidarisation» - voire la balkanisation - que provoquent les orientations de l'analyse institutionnelle dans le sens de l'autonomie et des particularités locales.

Quatrième facteur, l'effort de rationalisation. Tant la recherche de la qualité de l'éducation que la diminution des ressources financières ont exigé et continuent d'exiger un immense effort de rationalisation des services éducatifs. Pour réviser les pratiques et les programmes existants, pour discerner des priorités, pour opérer des choix, il faut évaluer.

Mais la mise en oeuvre de l'évaluation, tout comme l'effort de rationalisation lui-même, se bute à certains effets démobilisateurs des soubresauts qui ont secoué les milieux scolaires québécois à travers les transformations de structures et les courants successifs de «renouveau» des deux dernières décennies. Désenchantement, retrait dans la vie privée ou dans le champ de spécialisation, lassitude, méfiance, susceptibilité, convergent dans une dose de scepticisme que doit vaincre toute nouvelle entreprise.

Par ailleurs, d'aucuns estiment que l'évaluation dévoile ici son véritable objectif: réduire les coûts. Ils récusent une évaluation qui s'est dégénérée en une si étroite préoccupation ou font valoir qu'elle-même, par toutes les ressources qu'elle exige, engendre des coûts qu'on est loin d'être assuré de pouvoir récupérer par les gains escomptés.

Tous ces éléments forment une trame incertaine où des réalités qui évoluent rapidement donnent lieu sans cesse à de nouvelles dynamiques. Les objections qui viennent d'être rapportées sommairement sont bien réelles même si certaines servent de prétexte et de faux-fuyant. C'est presque devenu un truisme d'affirmer qu'il en va de l'évaluation comme de la science, de la technique, de l'information, etc.; on peut l'utiliser pour servir comme pour asservir. Ce n'est pas parce qu'une minorité la pratique à mauvais escient qu'il faut y renoncer dans l'économie générale du système. Au contraire, les embûches constituent des défis que les éducateurs de tous les niveaux doivent relever par une rigueur scientifique accrue en même temps qu'une plus grande humilité devant les limites des instruments de mesure, par une éthique qui purifie l'évaluation de toute volonté de puissance, par des démarches qui ménagent de grands espaces d'autonomie et de créativité.

3. Perspectives de développement

Des considérations d'ensemble, à la fin de chacun des chapitres I à V, ont permis de dégager, sectoriellement, des voies par lesquelles l'évaluation est appelée à se développer, par delà certaines hésitations et interrogations. Ces voies convergent dans quelques perspectives générales.

3.1 L'évaluation en fonction du renouveau pédagogique

L'évaluation en éducation s'exerce fondamentalement de deux manières: comme moment ou composante du processus d'apprentissage et de l'acte pédagogique; comme moment ou composante du processus de gestion de l'entreprise éducative. La deuxième manière reste ordonnée à la première. L'attention portée au partage des responsabilités et au développement des processus ne doit pas détourner les pratiques de l'évaluation de leur signification première: elles sont en définition au service de l'activité éducative et de la vie pédagogique. Il faut sans cesse veiller à ce que l'administratif ne l'emporte pas sur le pédagogique. De même, si contraignante que soit la diminution des ressources, il faut ne pas perdre de vue que ce n'est pas cette circonstance qui commande l'évaluation, mais la recherche incessante de la qualité de l'éducation. Ainsi,

- l'ensemble des pratiques de l'évaluation doit viser en priorité à soutenir le renouveau pédagogique auquel engagent les politiques gouvernementales.

3.2 L'évaluation des apprentissages

Les préoccupations suscitées par la qualité de l'éducation entraînent une insistance nouvelle sur l'évaluation des apprentissages: l'évalution formative réclame un soutien apporté aux maîtres; l'évaluation sommative doit s'opérer selon des pratiques fermes. Les régimes pédagogiques du primaire et du secondaire prévoient des programmes dont les objectifs soient précisés de manière à faciliter l'évaluation; si, par ailleurs, le ministère de l'Éducation envisage de réduire le nombre des examens nationaux, c'est en vue de s'adonner davantage à son rôle propre de surveillance et de vérification des plans d'évaluation pédagogique des commissions scolaires. Dans l'ordre d'enseignement collégial, le projet de règlement des études inclut des précisions sur la responsabilité des professeurs et du directeur des services pédagogiques de chaque établissement; les plans de cours indiqueront les modalités d'évaluation et un plan institutionnel d'évaluation pédagogique sera établi, qui sera sujet à examen du Conseil des collèges. Au niveau universitaire, l'insistance se déplace sur l'évaluation des enseignements, avec la participation des étudiants. Enfin, dans les services de formation continue, c'est la reconnaissance des acquis qui retient l'attention. D'où,

- une attention soutenue sera accordée à l'évaluation des apprentissages.

3.3 L'évaluation institutionnelle

Dans la ligne de la responsabilité propre des écoles et des commissions scolaires, des collèges, des universités, comme aussi dans la ligne de l'affirmation de l'identité particulière de chaque établissement en lui-même et dans ses rapports avec la collectivité environnante, l'évaluation institutionnelle est à promouvoir. Elle doit devenir une composante de la vie même de l'établissement, une sorte de processus permanent et intégré à la pratique ordinaire par lequel soit saisi et jaugé, à l'aide d'instruments d'analyse et d'appréciation, l'ensemble de son entreprise éducative. Des mouvements sont amorcés en ce sens dans les différents réseaux d'enseignement. Le projet éducatif que chaque école est incitée à se donner appelle un recours essentiel à l'évaluation. Les collèges se sont engagés déjà dans un mouvement d'évaluation institutionnelle sur la base d'une vaste recherche qu'ils ont contribué à financer. Quant aux universités, elles ont instauré des pratiques de recherche institutionnelle qui risquent d'être menacées par les restrictions budgétaires alors qu'elles devraient en être rendues plus nécessaires. Ainsi,

- le Ministère entend promouvoir les politiques et les pratiques d'évaluation institutionnelle.

3.4 L'évaluation systémique

C'est l'ensemble du système éducatif qui doit aussi être objet d'évaluation. Outre les grands bilans qui viennent d'être institués tour à tour ces dernières années pour l'enseignement primaire et secondaire, pour l'enseignement collégial, pour l'enseignement et la recherche universitaires et pour l'éducation des adultes, outre les évaluations globales de l'état et des besoins de l'éducation auxquelles se livrent selon leur mandat les Conseils consultatifs, des exercices d'évaluation systémique doivent s'appliquer de façon plus méthodique qu'il n'a été fait jusqu'ici à des aspects ou à des secteurs du système d'éducation dans son ensemble. C'est la tâche du ministère de l'Éducation de conduire ces évaluations, à la manière des «national assessments» américains, d'abord quant à l'atteinte des objectifs des programmes d'enseignement, mais aussi quant à beaucoup d'autres éléments des performances auxquelles parviennent les réseaux. En conséquence,

- le Ministère compte conduire des évaluations de l'ensemble du système éducatif à la manière du NAEP.

3.5 Les données en éducation

Un pas important dans le sens de cette évaluation systémique serait de recueillir de manière ordonnée et significative dans un rapport statistique annuel les données disponibles, mais éparses, puis d'autres éventuellement dont l'absence apparaîtra comme une lacune et qu'il faudra relever. L'illustration d'un tel rapport est fournie depuis 1974 par la publication annuelle du «National Center for Education Statistics» de Washington, sous le titre évocateur *The Condition of Education*. Le ministère de l'Éducation devra pousser jusque là le développement du «schéma directeur des données, des systèmes et de l'information» qu'il vient d'établir. En conséquence,

- le Ministère explorera la possibilité de constituer un rapport statistique annuel de données en éducation.

Ces perspectives de développement, qui reprennent en synthèse celles qui émergeaient de la considération de l'évaluation dans chacun des ordres de l'enseignement, ne tendent pas vers ce qui serait une nouvelle politique de l'évaluation. Elles proposent des accents, des redressements, des relances, à l'intérieur d'une dynamique d'ensemble qui paraît devoir être, pour l'essentiel, maintenue et confirmée, moyennant une consolidation et une clarification auxquelles vise à contribuer le présent document en formulant un cadre général de référence des perspectives et des pratiques de l'évaluation dans le système éducatif québécois.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

28-1649

8384-683